



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Influencia del Programa “Interactuando con la lectura” en el
desarrollo de las competencias lectoras, en estudiantes del
cuarto grado de secundaria, Chepén 2016**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestro en Psicología Educativa**

AUTOR:

Mario Enrique Díaz León

ASESORA:

Ysolda Coronado Selem

SECCION:

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Innovaciones Pedagógicas

PERÚ – 2017

DEDICATORIA

A Dios, el Hacedor de todas las cosas. Su voluntad permitió que se realizaran mis sueños...

A la memoria de mi madre Segunda Etelgiva León Florián, por su eterna generosidad, y la dulzura de un amor inconmensurable.

A mi hijo Geanfranco y a mi esposa Nancy por darme su entendimiento, la comprensión y el amor para poder consolidar un proyecto más en mi vida.

A mi padre y hermanos por su apoyo y motivación en este camino de esfuerzo y aprendizaje, quienes con su sabiduría me inculcaron el sentido de la perseverancia, y responsabilidad.

Mario Enrique

AGRADECIMIENTO

En calidad de investigador deseo expresar mis más sinceros agradecimientos a:

Mi asesora Mg. Ysolda Coronado Selem, por sus valiosas indicaciones y apoyo durante el proceso de investigación que condujo a la elaboración de mi tesis.

A los profesores, colegas y amigos por sus valiosos aportes durante el proceso de corrección, sin los cuales no hubiera sido posible la culminación de este proyecto.

Los directivos de la I.E. “Carlos A. Olivares” de Chepén donde se llevó a cabo la investigación, quienes muy gentilmente me abrieron las puertas de la institución para poder realizar mi trabajo investigativo.

Los estudiantes del Cuarto Grado de dicha institución, quienes con su valiosa colaboración y entusiasmo, se convirtieron en la parte esencial de la investigación.

La Universidad César Vallejo (UCV), por brindarnos un ambiente académico estimulante para nuestra formación humanística y científica.

Los y las profesores y profesoras del área de comunicación y de teatro, por su disposición y conversaciones motivadoras para ejecutar mis sesiones y poder consolidar el programa. Mi amistad, confianza y cooperación con las personas que me motivaron a seguir adelante.

Mario Enrique

DECLARACIÓN JURADA

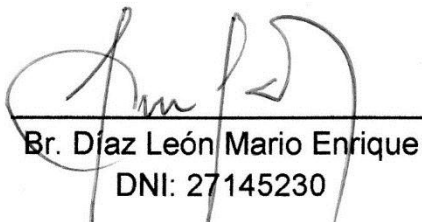
Yo, DÍAZ LEÓN, Mario Enrique estudiante de la Escuela profesional de Postgrado, de la Universidad César Vallejo, sede filial Trujillo; declaro que el trabajo académico titulado "Programa interactuando con la lectura en el desarrollo de las competencias lectoras-Chepén 2016"

Presentada, en 166 folios para la obtención del grado académico de Maestría en Psicología Educativa es de mi autoría.

Por lo tanto declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificado correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinan el procedimiento disciplinario.

Trujillo, marzo de 2017



Br. Díaz León Mario Enrique
DNI: 27145230

PRESENTACIÓN

SEÑORES MIEMBROS DEL JURADO:

En cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo para obtener el Grado Académico de Magister en Psicología Educativa, presento ante ustedes, el informe de Tesis titulado “Programa Interactuando con la Lectura en el desarrollo las Competencias Lectoras, Chepén-2016”, con la finalidad de determinar la influencia de dicho programa en el desarrollo de la competencia lectora de los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la I.E. “Carlos A. Olivares”, Provincia de Chepén, Región La Libertad – 2016.

La investigación se ha ceñido estrictamente a los cánones impuestos por la metodología de investigación científica, esperando por ello cumplir con los requisitos para su aprobación.

El autor

INDICE

PÁGINA DEL JURADO	2
DEDICATORIA.....	3
AGRADECIMIENTO	4
DECLARACIÓN JURADA.....	5
PRESENTACIÓN.....	6
INDICE	7
RESUMEN.....	9
ABSTRACT	10
I. INTRODUCCION.....	11
1.1. Realidad problemática.....	11
1.2. Trabajos previos.....	18
1.3. Teorías relacionadas al tema	27
1.4. Formulación del problema.....	52
1.5. Justificación del estudio	53
1.6. Hipótesis	55
1.7. Objetivos	56
II. MÉTODO.....	57
2.1. Diseño de investigación	57
2.2. Variables y Operacionalización	57
2.3. Población y muestra.....	59
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	60
2.5. Métodos de análisis de datos	62
III. RESULTADOS	63
IV. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	77
V. CONCLUSIONES.....	81

VI. RECOMENDACIONES.....	82
VII. PROPUESTA	84
VIII. BIBLIOGRAFÍA	139
ANEXOS.....	144
Instrumentos	144
Ficha técnica del instrumento de recolección de datos.....	156
Validación y confiabilidad de los instrumentos.....	157
Base de datos	160
Matriz de consistencia.....	162
Constancia del director dando permiso.....	165
constancia del director resultado satisfactorio	166

RESUMEN

La presente investigación titulada: Programa “Interactuando con la Lectura” en el desarrollo de las Competencias Lectoras, Chepén 2016, tiene como objetivo demostrar la influencia de la aplicación de este programa para estimular el desarrollo de la competencia lectora de los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la I.E. “Carlos A. Olivares”, propuesta basada en la aplicación de sesiones interactivas de aprendizaje de teatro articulado al área de comunicación.

El tipo de estudio es experimental, con diseño cuasi experimental, aplicada a una muestra de 60 alumnos, a quienes se les tomó un pre test y post test para determinar el nivel de los estudiantes en sus competencias lectoras. Al término de la propuesta se aplicó el post test. Los datos obtenidos se procesaron utilizando el programa IBM SPSS Statistics 19 y MS Excel.

Los resultados demuestran que hay una influencia significativa directa, con el Programa Educativo “Interactuando con la lectura” sobre el desarrollo de la competencias lectoras en los estudiantes.

Finalmente, se aplicó la prueba T Student para la comprobación de la hipótesis, en la que el valor de su significancia es de 0,000; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula de la igualdad de medias, aceptando la hipótesis de estudio, concluyendo que la aplicación del programa “Interactuando con la Lectura”, desarrolla las Competencias Lectoras, en los estudiantes de secundaria.

Palabras clave: Programa, lectura, competencias lectoras.

ABSTRACT

The present research entitled "Interacting with Reading" in the development of Reading Skills, Chapén 2016, aims to demonstrate the influence of the application of this program to stimulate the development of reading competence of fourth grade students of Education secondary school "Carlos A. Olivares", a proposal based on the application of interactive theater learning sessions articulated to the area of communication.

The type of study is experimental, with a quasi-experimental design, applied to a sample of 60 students, who were given a pretest and posttest to determine the level of students in their reading skills. At the end of the proposal, the post test was applied. The data obtained were processed using the program IBM SPSS Statistics 19 and MS Excel.

The results show that there is a direct influence with the "Interacting with reading" Educational Program on the development of reading skills in students.

Finally, we applied the Student T test to test of the hypothesis, in which the value of its significance is 0.000; so the null hypothesis is rejected of equality of means, accepting the hypothesis of study, concluding that the application of the program "Interacting with Reading", develops the Reading Competencies in high school students.

Keywords: Program, reading, reading skills.

I. INTRODUCCION

1.1. Realidad problemática

La educación y la lectura determinan hoy en día el desarrollo de los países y por ende, en la posibilidad de sus ciudadanos de aspirar a una vida mejor frente a un mundo de pobreza extrema, de desigualdad; ante los nuevos escenarios dominados por la globalización, la competitividad, la alta tecnología y la información. Ante esta difícil situación, la lectura en especial debe ser considerada con obligada razón por todas las naciones como un motor importante del desarrollo humano de sus habitantes, resaltando que el concepto de capacidad o competencia lectora asumida por muchos países hoy en día, es un concepto que va más allá de simple la noción tradicional de saber de leer y escribir (alfabetización). En tal sentido, la formación lectora de los individuos para una efectiva participación en la sociedad moderna requiere de la habilidad para decodificar el texto, interpretar el significado de las palabras y estructuras gramaticales, así como construir el significado. (OCDE 2013).

También implica la habilidad para leer entre líneas y reflexionar sobre los propósitos y audiencias a quien se dirigen los textos. La capacidad lectora involucra por tanto, la habilidad de comprender e interpretar una amplia variedad de tipo de textos y así dar sentido a lo leído al relacionarlo con los contextos en que aparecen. En síntesis, la capacidad lectora consiste en la comprensión, el empleo y la reflexión a partir de textos escritos y virtuales, con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y participar en la sociedad, según el concepto de lectura en el proyecto (PISA 2000).

En la actualidad hay mucho desinterés por la lectura. Moreno (2003) en su libro ¿Qué hacemos con la lectura? considera que en las primeras edades no existe el hábito de lectura, sino tan sólo una afición a ella y nace de la nada. El hábito es cosa de la madurez, es decir, lo que realmente interesa es que los adolescentes posean un nivel de competencia o formación lectora importante; de lo contrario, difícil será que alguien quiera leer o que

opte por el placer lector. Aquello que no se entiende produce desconcierto, más aún un libro, que en muchos casos ha sido la causa de la derrota y del fracaso académico, no puede despertar ningún atractivo ni convertirse de la noche a la mañana en lo más importante.

En el contexto internacional, Zavala, (2008) considera que la mala lectura o falta de ella se debe a que no se respeta esa estrecha relación que hay entre los estilos de aprendizaje y la comprensión que espera realizar un estudiante, no se lleva adecuadamente en el proceso del antes durante y después de la lectura. El bajo nivel de comprensión es un factor determinante que influye en el fracaso del estudiante en la escuela y por ende en la sociedad. Por ejemplo, el problema de lectura que se observa en algunos estudiantes que están en un nivel de inicio no se presenta de la misma forma en otros estudiantes que han avanzado y ya están en proceso, lo que demuestra que hay que ir regulando las estrategias de enseñanza en las aulas, entendiendo que el mismo alumno padece la reducción del razonamiento al momento en que lee a lo que quiere decir el texto.

En otro estudio de la comprensión lectora, los aportes de Arcaya (2005), ayudan a entender que la comprensión lectora no se desarrolla de manera constante ni diversa, porque existe una falta de recursos, materiales que apoyen el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, el docente desarrolla la lectura sin ofrecer a los estudiantes la oportunidad de ampliar sus conocimientos, de discutir y confrontar diferentes puntos de vista sobre un mismo texto. Se entiende que las estrategias utilizadas por los docentes no propician el desarrollo de las capacidades y habilidades cognitivas de los estudiantes para desempeñarse como lectores competentes; por ello, propone una serie de estrategias que permitan proporcionar a los docentes un modelo de enseñanza de la comprensión lectora, basándose en los fundamentos psicolingüísticos y cognitivos de la lectura.

Según Salirrosas, (2005). La habilidad de la lectura en el desarrollo de la comprensión lectora, tiene que ver con la educación y la cultura como factores primordiales, que toman en cuenta el manejo y conocimiento del mundo, del hombre y de la vida, hasta la relación con seres y cosas. Los valores que se motivan, las reglas establecidas, las costumbres y el ambiente en que se desenvuelve una persona, influyen necesariamente en el desarrollo de las competencias lectoras.

Cabe resaltar los aportes de la autora Gómez (2009) quien desde otra perspectiva, explica en su artículo “La lectura: ¿Un pasatiempo apetecible o un deber permanente?”, que una de las grandes causas de desinterés por la lectura es que la televisión, internet, los videojuegos, el chat, son un entretenimiento en la sociedad actual muy cómodo y sin esfuerzo, que han sustituido el mero hecho de leer un libro por puro placer. El caso es que los adolescentes no encuentran tiempo para leer pero si para otras cosas alternativas de ocio.

Por su parte Solé (2006), menciona en su libro “Estrategias de lectura”, que el factor socioeconómico también influye en los hábitos de lectura, explica que existe una relación directa entre la estructura social y la lectura, cuya orientación se desprende prácticamente de la que adopte aquella; la lectura no se da en el vacío, no es únicamente decisión individual, pues está inserta en un medio y recoge de allí sus motivaciones o limitaciones. Es en nuestra participación social donde encontramos libros, monografías y artículos, que son productos elaborados por un autor o equipos de autores, que a su vez son producto de una determinada situación social.

Evidentemente, hoy día la falta de hábitos lectores es uno de los problemas más importantes de resolver en el contexto internacional, dado que en los países clasificados como de alto desarrollo, esta problemática está presente en el contexto de sus sociedades, no les interesa la lectura. Estudios recientes ponen de manifiesto que más de una tercera parte de la población tiene problemas de lectura, se ha notado que las personas que

están en edad de trabajar no pueden competir en el mercado por carecer de las habilidades básicas de la lectura y la escritura. Los resultados de Pisa 2015 dejan saber que Singapur es el país de mejor rendimiento en la prueba de comprensión lectora. Este país ubicó al 39.1% de estudiantes en las dos primera escalas de desempeño y apenas un 4.8% se ubicó en el rango inferior. La estrella. Singapur obtuvo el mayor puntaje en lectura, le siguen Hong Kong, Canadá y Finlandia. En el caso de los países menos desarrollados que pertenecen a la OCDE, la problemática de la lectura es más grave, tal como lo revelan las conclusiones del estudio PISA (2000)

Por su parte la UNESCO (2000) al abordar la problemática mundial de la lectura, ha señalado que “Los libros y el acto de leer constituyen los pilares de la educación y la difusión del conocimiento, la democratización de la cultura y la superación individual y colectiva de los seres humanos. Además señala que los libros y la lectura son y seguirán siendo con fundamentada razón, instrumentos indispensables para conservar y transmitir el tesoro cultural de la humanidad, pues al contribuir de tantas maneras al desarrollo, se convierten en agentes activos del progreso. En esta visión, reconoce que saber leer y escribir constituye una capacidad necesaria en sí misma, y es la base de otras aptitudes vitales...” Ante esta situación y a fin de contar con una mayor información confiable sobre la problemática lectora a nivel mundial y poder revertir esta tendencia a mediano y largo plazo, se ha realizado por su parte diversas investigaciones al respecto entre sus países miembros.

Diversos estudios realizados en el año 2000, dieron a conocer cuál era la situación de las habilidades lectoras de los estudiantes de educación básica del Sur, Centro y Norteamérica. Dichas investigaciones alertaban sobre el estado crítico de millones de estudiantes latinoamericanos y caribeños en materia de lectura. De 13 países que participaron en estas investigaciones se concluyó que con excepción de Cuba país que contaba con los porcentajes más altos de lectura en sus estudiantes de nivel básico, los 12 países restantes presentan bajos niveles generalizados de lectura

entre sus estudiantes. Además, otros estudios preocupantes revelaban que en países sudamericanos el porcentaje de interés por la lectura en la población en general había disminuido drásticamente en los años recientes. Perú ocupó el último lugar mundial de 43 países evaluados en el 2001 en el examen Pisa quedando entre los países más atrasados en comprensión lectora, de los cuales cinco pertenecían a la región. Los estudiantes de países considerados fueron calificados, a partir de los estándares de PISA, como un valioso capital humano que potencialmente podría liderar el desarrollo económico de sus países en una economía global. Deja claro que en la región latinoamericana es casi nulo el porcentaje de estudiantes que muestra este perfil. Se evidencia que al interior de la región, estudiantes de Chile o Argentina por ejemplo; están en condiciones de responder preguntas complejas de la prueba de lectura que implican ubicar información y evaluar críticamente un texto. En el caso de Perú, hay una situación lamentable de ausencia de estudiantes en nuestro sistema con posibilidades de constituirse en líderes dentro de un mundo globalizado y en la sociedad del conocimiento actual. (UNESCO, 1996)

En el contexto nacional, el nivel de los escolares peruanos en comprensión lectora mejoró en los últimos tres años, según la prueba Pisa 2015, dejando notar que la expansión de la clase media en un contexto de crecimiento económico ha generado mayores posibilidades para muchos estudiantes de continuar dentro del sistema educativo sin necesidad de abandonarlo para encontrar un empleo con el que subsistir, según publicación de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE, 2015). El Perú se ubica 64 de 70, un puesto mejor respecto a la prueba de 2012, en la que el país quedó en la última posición entre los 65 evaluados. En esta edición, se sumaron 5 países más, todos ubicados debajo de Perú. Sin embargo, el Perú es el país que más ha crecido en América Latina con relación a la evaluación anterior. En comprensión lectora se subió 14 puntos, de los 384 obtenidos en el 2012 a 398, llegando a la ubicación 63 de la lista y destacando como el quinto país que más creció en el área. En este ítem, el Perú es el sexto país de la lista con la mejora más notable. En

contraste con estos resultados, que pueden ser vistos como alentadores, todavía hay un 46.7% de estudiantes peruanos que se ubican entre los que obtienen los peores resultados, mientras que solo un 0.6% alcanza los más altos niveles de la evaluación.

Puesto que los diferentes sistemas educativos trabajan en condiciones diferentes, y estas condiciones dejan mucho que desear sobre lo que el sistema educativo ofrece y lo que el alumno efectivamente aprende. Entonces, es loable saber que los resultados de los estudiantes en la prueba PISA no pueden considerarse como suficientes para evaluar la calidad de los servicios educativos previstos por cada país. Por ello, se entiende que la educación que el alumno recibe en su hogar, el nivel de educación de sus padres, el nivel económico de su familia, la posesión de activos educativos y culturales en el hogar, entre otros factores, pueden estimular o limitar el desarrollo de las habilidades de los estudiantes. Si bien es cierto hubo leve mejoría, no hay cambios significativos. Por ejemplo, en el alcance de los programas de educación intercultural bilingüe, y la respuesta institucional desde el Ministerio de Educación ha sido débil. Si bien los discursos de política tocan el tema de la descentralización, se ha avanzado poco en la implementación, a diferencia de lo relacionado con estándares y con los docentes, donde sí se han dado algunas iniciativas consistentes. (MINEDU, 2013)

En el contexto local, **la I. E. “Carlos A. Olivares” de la provincia de Chepén, región La Libertad**, también es parte del grave problema. Se ha observado que los estudiantes del cuarto grado de secundaria, en relación a sus competencias lectoras, presentan las siguientes dificultades: La mayoría no entienden lo que leen, hay deficiencias en la decodificación, ven algo escrito y no son capaces de descifrar el código de un mensaje, preocupante pobreza de vocabulario, escasez de conocimientos previos, realizan una lectura mecanizada, problemas de memoria, se sienten abrumados al leer el texto, carencia de estrategias lectoras; no regulan el antes, durante y después de la lectura y no se muestran con actitudes

críticas, reflexivas y capaces de actuar con independencia y creatividad en aula.

Por otro lado, hay que considerar que la institución educativa escogida para la investigación asimila estudiante de niveles socio-económicos medio y bajo, quienes en su mayoría no dominan la competencia lectora, lo cual es ratificado por los mismos docentes de la institución. Sobre este hecho incide, por un lado, el que gran parte de los estudiantes no posee los recursos suficientes para acceder a una bibliografía básica, y por otro, la misma desidia de los estudiantes hacia la lectura, lo cual se manifiesta en un uso muy limitado de los pocos libros con que cuenta el plantel y a la falta de un ambiente adecuado que sirva de biblioteca para propiciar la lectura y brindar el mejor servicio a los usuarios del plantel.

Los alumnos, en su mayoría, tienen un bajo nivel de competencias lectoras. En un estudio realizado, a estos alumnos, el años 2009, en la Movilización Nacional por la Comprensión lectora, se verificó que los niveles no han sido alcanzados de acuerdo a las expectativas propuestas, quedándose únicamente, un mediano porcentaje, en el nivel de identificación del texto. Por ello, es necesario cambiar la forma de enseñar la comprensión lectora; si queremos que nuestros estudiantes sean elaboradores de significado, en lugar de lectores pasivos, implementando a nuestras prácticas de clase diversas estrategias interactivas con la lectura que permitan fortalecer la competencia lectora de los estudiantes.

Según datos de la Unidad de Gestión educativa de Chepén, hay una mejora mínima en el nivel de obtención de la información literal, pero una mínima diferencia de mejora en el nivel de inferencia y crítico- reflexivo, según datos de la prueba diagnóstica y de salida. La Institución Educativa “Carlos A. Olivares” de Chepén tampoco escapa a esta realidad en lo que concierne a deficiencias en comprensión lectora. Según la evaluación de comprensión lectora aplicada por las instituciones involucradas, los alumnos del segundo, tercero y cuarto grado de educación secundaria

habían logrado una mejora mínima de 21% a un 26% en relación a la evaluación diagnóstica y la final. Este resultado demuestra aún las dificultades en comprensión lectora en sus tres niveles.

Ante esta realidad, las investigaciones psicológicas han demostrado el importante papel que desempeña el interés en el aprendizaje. Así, si un escolar no le ve la importancia de la lectura evitará leer el texto. La falta de atención de que se aquejan algunos maestros, deriva casi siempre de la falta de interés del alumno por lo que se enseña. No se debe olvidar que la aptitud y el interés de los alumnos para aprender deben desarrollarse paralelamente, pues si un escolar tiene frecuentes dificultades en el aprendizaje de una materia, perderá interés por ella. Entonces se debe diversificar los programas curriculares de acuerdo a la realidad de la institución. Frecuentemente, los fracasos escolares son propiciados por una falta de contacto y comprensión entre maestro y alumno.

1.2. Trabajos previos

En el ámbito internacional

Salirrosas (2005) en Venezuela, investigó: "La habilidad de la lectura en el desarrollo de la comprensión lectora" en 45 estudiantes, en un estudio cuasi experimental, utilizando un instrumento desarrollado por el autor con un total de 25 ítems llegando a la siguiente conclusión: Que los alumnos con mejores habilidades de lectura mejoraron su comprensión lectora debido a que en el entorno de la lectura se pudo situar dos acciones esenciales; por una parte la promoción de la lectura como un conjunto de estrategias orientadas a incentivar, consolidar y desarrollar la lectura que requieren de una planificación, implementación y continuidad en el tiempo. Y por otro lado la animación a la lectura como la acción destinada a producir una estimación genérica hacia los libros.

Neciosup (2009), en la investigación sobre: "Habilidades lectoras como influenciador en la comprensión lectora, de los estudiantes realizada en Cuba con una muestra de 36 alumnos utilizando un instrumento para la

comprensión lectora desarrollado por el autor con un total de 32 ítems tipo escala de Likert llegó a la siguiente conclusión: Que cuando se aplicó el programa de habilidades lectoras, los alumnos mejoraron su comprensión lectora, esto se debió a que en el programa el reconocimiento léxico, también llamado decodificación de palabras, hace referencia al descifrado de unos signos gráficos que representan al lenguaje hablado. Esta traducción requiere dos operaciones: en primer lugar, una codificación de la palabra, entendida como la formación de una representación mental de la palabra a partir de la secuencia de letras que constituyen su forma visual y, en segundo lugar, el acceso a su significado. El procesamiento léxico, referido a esta última operación, constituye uno de los procesos básicos de la lectura. Aunque éste es necesario para alcanzar la comprensión de un texto escrito, no es suficiente, siendo preciso el concurso de procesos sintácticos, que relacionen las palabras que han sido reconocidas, y de procesos semánticos, encargados de extraer el significado del texto e integrarlo con los conocimientos previos del lector".

Asimismo, Marzuca (2004), aplicó un Programa de Lectura Silenciosa Sostenida (PLSS), con el propósito de determinar sus efectos sobre la comprensión lectora, la muestra estuvo formada por 63 estudiantes chilenos del tercer año básico perteneciente a un colegio particular de la comuna de Vitacura (Venezuela) y otro grupo control formado por 98 estudiantes del mismo grado escolar e institución educativa. El instrumento utilizado para conocer la percepción de los alumnos, profesores y apoderados sobre este programa fue la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP-3). Los resultados del pre-test demostraron que el grupo control tenía una mejor comprensión lectora que el grupo experimental, sin embargo en el post-test, no se encontraron diferencias significativas en la comprensión lectora entre ambos grupos lo que demuestra que la aplicación de dicho programa fue positiva y la percepción de alumnos, maestros y apoderados.

García (2009), cuyo propósito fue analizar la importancia que tiene la comprensión de textos en el rendimiento del nivel secundario, para reflexionar desde ahí sobre la necesidad de intervenir sobre su mejora y sobre los procedimientos más efectivos. Para ello se analiza el peso relativo que tiene la comprensión lectora sobre los resultados académicos de una muestra representativa de los estudiantes de segundo y cuarto grado de Educación Secundaria Obligatoria de Galicia, de ambos sexos y distribuidos proporcionalmente en las cuatro provincias gallegas. La muestra total fue de 1392 (719 varones y 673 mujeres), con una edad media 14,23 años. La evaluación de la comprensión lectora se realizó a través del test de comprensión lectora. Los resultados de un total 71 variables, incluida la comprensión lectora, 11 permiten afirmar que ésta se encuentra entre las variables asociadas al rendimiento alto en segundo y cuarto grado de ESO. A partir de estos resultados se reflexiona sobre el modo de incidir sobre la mejora de la comprensión lectora en este nivel educativo, haciendo especial hincapié en la necesidad de trabajar sobre la comprensión de modo transversal a lo largo del currículo.

En la institución Educativa Escuela Normal Superior del Bajo Cauca, en el municipio de Caucasia, estudiantes del ciclo complementario llevaron a cabo los proyectos de investigación: “El teatro como estrategia pedagógica en la construcción de aprendizajes significativos en los niños y niñas del grado 5ºA de la I.E.E. Normal Superior del Bajo Cauca”. (Alarcón, 2012) Como también “El teatro como una estrategia lúdica para la integración de saberes desde la perspectiva metodológica del proyecto de aula” (Rodríguez, 2012) Ambos proyectos obtuvieron resultados reveladores, que demuestran que el teatro en la escuela adquiere un sentido más apropiado, es decir, no se queda en el calificativo de género literario, si no que se convierte en una herramienta de gran utilidad en el aprendizaje, puesto que se alcanzaron logros a nivel institucional, los estudiantes participantes, lograron expresarse mejor y trabajar en equipo, desarrollaron actividades de juego de roles y pequeñas obras teatrales; aunque ellos se propusieron con el teatro, permitirles a los estudiantes participantes que

aprendieran significativamente; con las conclusiones finales se puede observar cómo el teatro utilizado como herramienta pedagógica potencia el desarrollo de habilidades en general; y no una en específico; es decir, con el teatro se fortalece el trabajo en equipo, expresión oral, escucha entre otros. De ahí que a través del teatro se logre vincular aprendizajes para la vida como el trabajo en equipo, con aprendizajes académicos basados en la lectura y la escritura.

Por otro lado, Flores (2012), realizó un estudio cuantitativo en el que buscó determinar la incidencia de un Programa de Lectura aplicado a alumnas de primero y segundo primaria, en el rendimiento académico en el curso de Comunicación y Lenguaje. El programa consistió en la enseñanza de estrategias de lectura planteadas por Isabel Solé para antes, durante y después de la lectura. Utilizó estrategias antes de leer como: la activación de presaberes y predicciones; estrategias durante la lectura: inferencias; y estrategias después de la lectura: idea principal, resúmenes y responder preguntas. Como instrumento, utilizó las calificaciones de la tercera y quinta unidad de las alumnas, cotejando la información recabada. Concluyó que el Programa de Lectura aplicado sí aumentó el rendimiento académico de las alumnas de primero y segundo primaria, estableciendo una diferencia estadísticamente significativa. Por lo tanto, recomendó la intervención de programas de lectura debido a los beneficios que pueda traer en todas las asignaturas y en el aumento del rendimiento académico. Recomendó aprovechar la motivación de las alumnas para aprender trabajando en programas de Lectura o de ayuda para mejorar su rendimiento académico.

Así también, Godoy (2012), realizó una investigación cuasi experimental en la que buscó determinar la eficacia de un Programa de estrategias lectoras en el nivel de lectura de un grupo de alumnos de primer grado de primaria en un colegio privado de Santa Catarina Pinula. Dicho programa propone actividades de estrategias antes, durante y después de la lectura y aplicadas en sesiones grupales. Como instrumento de evaluación, utilizó la Prueba de Lectura Serie Interamericana nivel 1. El estudio concluyó que el

Programa aplicado influye positivamente en el nivel de lectura de la población, incrementando su nivel. Por ello recomendó programar evaluaciones periódicas para detectar avances o dificultades en el área de lectura y poder intervenir.

Mateos (1991) realizó una investigación experimental para evaluar la efectividad de un programa de instrucción en Madrid con el fin de mejorar las habilidades de supervisión de la comprensión lectora por medio de la explicación, modelado y práctica dirigida. Diseñó un programa de 52 sesiones con el objetivo de enseñar a los niños a identificar la raíz de los fallos de comprensión que pueden tener durante la lectura y seleccionar y aplicar estrategias para resolver dichos problemas. Para ello trabajó con 47 alumnos de 5º grado con baja comprensión lectora. Utilizó la Batería Pedagógica-3, la cual mide comprensión lectora, velocidad silenciosa, velocidad oral y precisión lectora. También utilizó el Test de conocimientos generales sobre el proceso de supervisión de la comprensión lectora, el Test de detección de fallos, el Test de conocimientos de estrategias de solución de fallos de comprensión y el Test de uso de estrategias reguladoras. Concluyó que la instrucción y las estrategias de supervisión tienen un papel importante en la comprensión lectora, siendo más efectivas que un método tradicional centrado en la evaluación de los productos finales de la comprensión. Recomendó integrar el programa al currículum para abordar de forma más amplia la enseñanza de los procesos de comprensión lectora.

En el ámbito nacional

Cabanillas (2004), realizó una investigación experimental en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNSCH para determinar si la estrategia enseñanza directa influye en el mejoramiento de la comprensión lectora. Para ello se evaluó a 42 estudiantes del primer ciclo de los cuales 36 fueron mujeres y 6 hombres con una edad promedio de 18 años, cuyas características eran que nunca habían recibido enseñanza sistemática de comprensión lectora, tenían poco hábito de lectura y bajo

nivel de comprensión lectora. Se administró una prueba de comprensión lectora utilizando un diseño de preprueba - posprueba y grupo de control, asignando aleatoriamente los 42 sujetos de la población a dos grupos: uno experimental y otro de control. También se aplicaron dos encuestas, una para toda la población de estudiantes y otra para los 10 docentes de la Facultad de ciencias de la educación que enseñaban las asignaturas relacionadas con la enseñanza de la comprensión lectora: Métodos del trabajo intelectual, español y literatura. Los resultados obtenidos señalaron que la estrategia enseñanza directa mejoró significativamente la comprensión lectora, tanto estadística como pedagógicamente.

Castillo (2009), elaboró un programa “Leer y Comprender” el cual fue aplicado en 22 niños del segundo grado de Educación Primaria de la I.E.P San Antonio Abad del distrito de San Miguel en Lima. Este programa tuvo como objetivo general experimentar los efectos del programa “Leer y Comprender” en el aprendizaje de la comprensión lectora. El estudio presentó un diseño cuasi experimental y tiene como instrumento un cuestionario validado de comprensión lectora basado en dos lecturas extraídas de un texto de la Editorial Santillana correspondiente al segundo grado. Al concluir el programa, se llegó a la conclusión que los alumnos del grupo experimental mejoraron sensiblemente en forma global la comprensión lectora en 8 su dimensión de “identificación de situaciones relevantes”, redacción de textos narrativos e inferencias.

También Cubas (2007), realizó una investigación correlacional para conocer las actitudes hacia la lectura, los niveles de comprensión lectora y la relación entre las variables comprensión lectora y actitudes hacia la lectura en estudiantes de sexto grado de primaria. Para ello estudió a 133 alumnos, 74 de ellos eran hombres y 59 mujeres, que cursaban el sexto grado de primaria en una institución educativa pública de Lima Metropolitana. Para evaluación de las actitudes hacia la lectura se utilizó un cuestionario de actitudes hacia la lectura construido para este estudio y para la variable comprensión lectora se utilizó la Prueba de Comprensión

Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para sexto grado (CLP 6-Forma A). Al finalizar el estudio, los resultados indicaron que no existía relación entre las dos variables en estudio, con lo cual se concluyó que el bajo rendimiento en comprensión de lectura se le debe atribuir a otras variables diferentes a las actitudes.

Asimismo, Aliaga (2001), realizó una investigación descriptiva correlacional "San Francisco de Asís" –DREJ –Huancayo, cuyo propósito fue determinar los niveles de comprensión lectora en un grupo de 124 estudiantes en relación a su rendimiento académico. Para esto utilizó el Test CLOZE y también las calificaciones de las diferentes áreas para establecer el nivel de rendimiento académico, así como la encuesta de opinión de los 124 estudiantes. Los resultados y conclusiones principales establecen que existen una asociación entre los puntajes de comprensión lectora y las notas de rendimiento general de los estudiantes. Asimismo, que los textos son interpretados de acuerdo al esquema mental de cada estudiante, observándose que los resultados son los mejores cuando el contenido es parte de su experiencia. Finalmente que el 38,7 % de los estudiantes se encuentran en un nivel de frustración de comprensión lectora; mientras que el mayor porcentaje de estudiantes, es decir el 43.5 % se sitúa en el nivel instruccional de comprensión lectora. Es decir, en su gran mayoría los estudiantes no poseen una buena comprensión lectora.

Regional y local

Guzmán (2007), en la Universidad Nacional de Trujillo, desarrolló un Programa para mejorar la habilidad de la lectura y su influencia en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de la Universidad Nacional de Trujillo, con un total de 35 alumnos del nivel primario, en un estudio cuasi experimental, utilizando un instrumento desarrollado por el autor con un total de 20 ítems con respuestas cerradas y abiertas llegó a la siguiente conclusión: Que los alumnos que fueron preparados con técnicas de habilidades lectoras mejoraron significativamente su nivel de comprensión lectora gracias a la ayuda de estrategias lectoras para desarrollar

habilidades en el niño. Esto fue corroborado después de aplicado el post test.

Cornelio y Gamboa (2009).en su tesis de investigación titulada Nivel de comprensión lectora en estudiantes de la ULADECH sede Trujillo. Matriculados en 2009 en un estudio descriptivo con 34 estudiantes, Para el análisis se aplicó estadísticas descriptivas: la diferencia de promedio, desviación estándar de promedios, tablas de frecuencias y gráficos. Para la verificación de la hipótesis se utilizó la prueba t student, llegándose a las siguientes conclusiones: La mayores dificultades en comprensión de lectura presentados por los alumnos evaluados fueron: incapacidad para la traducción, para hacer resúmenes, para efectuar transformaciones, dificultad para graficar el significado de los mensajes de la lectura realizada. De los 36 alumnos evaluados en comprensión lectora, el 25 % de alumnos obtuvieron niveles de comprensión muy deficiente. Estos alumnos tienen las dificultades señaladas, además de tener baja puntuación.

Desposorio (2003). Tesis titulada Programa de canciones infantiles para incrementar el vocabulario de los niños de 4 años del jardín " Pequeñas Alegrías " del distrito La Esperanza", en la provincia de Trujillo investigación cuasi -experimental usó una muestra de estudio de 31 niños, empleando como instrumento una guía de evaluación, presenta las siguientes conclusiones: - El Programa de Canciones Infantiles realizado ha incrementado el vocabulario de los niños de 4 años de edad del CEIP " Pequeñas Alegrías " el distrito de la Esperanza de la provincia de Trujillo, de manera significativa. - El vocabulario de los niños ha incrementado significativamente pues en el post- test el 60% de los niños se ha ubicado en la categoría de LENTO APRENDIZAJE.

Pérez y Vargas (2002). Tesis titulada " Aplicación de un taller de dramatización y títeres para promover el desarrollo social en niños de 3 años de edad de la I.E experimental " Rafael Narváez " de La ciudad de Trujillo, investigación cuasi -experimental usando una muestra de estudio

de 38 niños, empleando como instrumento una guía de evaluación, presenta las siguientes conclusiones: - El taller de dramatizaciones y títeres llevado a cabo, incrementó el desarrollo social de los niños de 3 años de edad de la I. E experimental “Rafael Narváez Cadenillas” de manera significativa, pues ha modificado la espontaneidad y la creatividad de los niños cuando tuvieron que personificar algunos cuentos. - El taller de dramatizaciones y títeres para promover el desarrollo social de los niños materia de investigación pretendió además proporcionar una variedad de experiencias significativas que motiven a los niños a participar de nuevos aprendizajes.

Cárdenas (2001). Tesis titulada “ Influencia de la narración de cuentos Infantiles en el incremento del vocabulario ” de los niños de 5 años del CEI N 1778 Daniel Hoyle de la ciudad de Trujillo”, investigación cuasi Experimental, con una muestra de estudio de 40 niños, utilizando como instrumento la escala de inteligencia PRE–ESCOLAR de Weschler WIPPSI, lo cual sus autores concluyen que. Los cuentos infantiles ejercen una influencia altamente significativa en la educación de los niños no solo por el incremento del vocabulario, sino por lo que ésta trae como consecuencia mayor cantidad de pensamiento facilidad para expresarse a la lecto-escritura. - La narración de cuentos infantiles tienen un alto grado de influencia promedio de 39.50 en post- test frente al 13.50 del pre- test en el incremento del vocabulario en niños de 5 años tal como se comprobó en los resultados del pre-test y post-test del grupo experimentado.

Morales y Arteaga (2002). Tesis titulada: “El juego dramático y su influencia en su lenguaje receptivo expresivo en niños normales de 5 años de edad del CEI N 1786 Sagrado Corazón de Jesús del distrito de Huanchaco”, investigación cuasi -experimental usando una muestra de estudio de 31 niños, empleando como instrumento una guía de evaluación para el lenguaje receptivo- expresivo, llegaron a las siguientes conclusiones: - El incremento de los niveles del lenguaje receptivo- expresivo de 25 niños que conformaron el grupo experimental, después de 2 meses de aplicación del

programa de juegos dramáticos es altamente significativo o según la prueba estadística "t" de student. El nivel de desarrollo del lenguaje Receptivos- expresivo de los niños del grupo experimental es óptima cuando se aplica un programa de juegos dramáticos en caso contrario el desarrollo es lento, tal como se nota en el grupo control cuyo incremento en el post – test fue de 2.12% con relación al 15.60% que obtuvo del grupo experimental. - La experiencia ha permitido adoptar el nivel de Educación inicial con una Metodología alternativo para elevar el nivel de funcionamiento del lenguaje Receptivo expresivo de los niños de 5 años, utilizando como medios los juegos dramáticos.

1.3. Teorías relacionadas al tema

1.3.1. Programa

a. Definición

Instrumento curricular para las actividades de enseñanza-aprendizaje generales. Pueden utilizarse para desarrollar actividades y demás contenidos de una destreza en específico; así como las estrategias y recursos que se quieran. Es un conjunto de actividades, información, comunicación y educación a desarrollar en un periodo de tiempo determinado. Se divide en tres etapas: Planificación, Ejecución y Evaluación.

b. Tipos de Programas

- Contenido
- Destinatarios
- Inteligencia
- **Objetivos Educativos** (Programa "Interactuando con la lectura")
- Actividades Cognitivas
- Tratamiento de Errores

c. Características

- Son materiales elaborados con una finalidad didáctica.
- Utilizan el ordenador como soporte en el que los alumnos realizan las actividades.

- Son interactivos.
- Individualizan el trabajo de los estudiantes.
- Son fáciles de usar.

d. Importancia para el aprendizaje

Es importante porque permite orientar al docente en su práctica con respecto a los objetivos a lograr, las conductas que deben manifestar los alumnos, las actividades y contenidos a desarrollar, así como las estrategias y recursos a emplear con este fin. Dirigen sus esfuerzos al desarrollo integral de las personas.

1.3.2. Programa “Interactuando con la Lectura”

a. Definición

El *Programa “Interactuando con la lectura”*, es una herramienta interactiva que consiste en proporcionar los contenidos y métodos que permitan realizar una práctica pedagógica del teatro, así como también proveer a los alumnos de instrumentos que permitan el desarrollo de las habilidades de teatro y de las competencias lectoras en el área de comunicación. El programa es sensibilizar e improvisar para potenciar el arte escénico como herramienta pedagógica. En suma, es una actividad dramática que desarrolla las competencias lectoras de nuestros alumnos, pero que les hace saber que, además de la suya, existen otras opiniones igualmente respetables. La actividad artística que conjuga estas dos posturas, que son el eje de la convivencia, el Teatro. Actividad que supone un reto, un estímulo, una transformación y aplausos para superar los problemas, como pueden ser su timidez, torpeza, pereza, despiste, atolondramiento, inseguridad o miedo. Blanco, (2001).

b. Características

- Condición de autoestima y la autoconfianza en los alumnos. Nada mejor, para romper el hielo, que, echando mano de su carisma, lea en la clase,

con toda espectacularidad, esa obrita de teatro que le viene al pelo para coger al toro por los cuernos.

- Calidad de acción sensibilizadora. Media hora es suficiente para calentar el ánimo y meterse a la clase en el bolsillo: ya se puede empezar a trabajar, porque ya tiene soñando a los estudiantes con algo novedoso y atractivo.
- Gran capacidad de improvisación teatral para involucrarse en la lectura y poder desarrollar las competencias lectoras.
- Promotor de buenos hábitos de conducta que potencien la socialización, tolerancia y cooperación entre compañeros. Por hacer sentir a los escolares la necesidad de someterse a una disciplina necesaria en todo grupo.
- Sembrador de inquietudes intelectuales para que los alumnos disfruten del estudio y de la investigación. El programa motiva a nuestros alumnos, al hacerles sentir el placer que produce la lectura para aumentar su conocimiento es otro de nuestros objetivos básicos. Por sensibilizar a las familias acerca del proceso educativo de sus hijos.

c. Estrategias del programa

• El teatro de aula

Es una estrategia pedagógica, motivadora, transversal y multidisciplinar, que parte de la inmersión de un aula completa en un proyecto dramático. Diseñado principalmente para alumnos del cuarto grado de secundaria, pretende, no solamente potenciar cualidades específicas tradicionales, como pueden ser la expresión corporal, la memoria, el sentido espacial o la sensibilidad artística. No es solamente un área transversal, sino el eje vertebral que va a configurar todas las actividades del tiempo que le queramos dedicar (ciclo, curso, trimestre). En el Teatro del Aula todos los participantes han de ser protagonistas y autores porque es flexible y elástico y se valoran todas las opiniones. Actividades a través de la sensibilización e improvisación dramática. Este Teatro de Aula no está programado tanto para realizar un estreno teatral espectacular, cuanto para ser vivido y asimilado durante el proceso de preparación. Su meta es el camino a recorrer. No es

una representación escénica -que puede, incluso, no llegar- sino el proceso que la ha generado. El objetivo es disfrutar con una lectura que sea interactiva y dinámica.

- **Importancia para el aprendizaje**

Las familias podrían ayudar a sus hijos a través de la promoción de las actividades interactivas de teatro, de constituirse en ejemplo vivo y modelo a seguir, de frecuentar bibliotecas acompañados de sus hijos, de leerles y poder interactuar con la lectura desde muy pequeños, favoreciendo un espacio y un tiempo para la lectura en familia y de manera individual, regalando libros. Por ello es fundamental la aportación que desde el centro se haga para inculcarles a los estudiantes los beneficios de la lectura tanto como instrumento de formación de información y de ocio. Se les animará a las familias para que en la consecución del objetivo que hace referencia a despertar el interés por la lectura, ya que su ayuda es fundamental en el éxito de la institución. Se les explicará lo que estamos haciendo y con qué fin, como lo llevaremos a cabo y cuál puede ser su colaboración en casa. Además se les convencerá de las ventajas que reporta el hábito lector. Es necesario que lean por que la lectura es una fuente inagotable de conocimiento, diversión creatividad; cultiva y refuerza la capacidad intelectual, favorece la expresión oral y escrita, desarrolla el espíritu crítico prepara para afrontar las vicisitudes de la vida, estimula la reflexión.

- **El teatro y su importancia**

El teatro es creatividad tanto en la expresión verbal y corporal, el sentido de decir algo a través de la imaginación, haciendo una realidad transformadora a través de las experiencias individuales, de su contexto y con el mundo que los rodea. (Vygotsky, 2000) considera que el teatro es la actividad creadora de la realización humana y de sentimiento universal. Entonces el teatro es un conductor de la viabilidad de comunicación, de diferentes formas de expresión, donde tiene la característica de transmitir diferentes códigos en

expresiones plásticas y corporales, revelando a los receptores que se enriquecen de su cultura, vivencia y existencia.

Según (Martí, 2004) “El teatro un argumento capaz de movilizar escenas que reproducen diversas fantasías del ser humano. Recordemos que las fantasías universales de la humanidad han sido las fuentes en las que germinaron las grandes producciones teatrales y que el hombre se relaciona con los otros y con el mundo a través de sus deseos y fantasías”.

El teatro es una arte dramático presente en todas que siempre ha estado involucrado en los aprendizajes diarios del ser humano, jugando un rol fundamental. Considerándose de esta manera el teatro como vehículo de humanización. Al respecto, Cervera (2004) menciona que el teatro como herramienta interactiva se relaciona al área de comunicación; ya que es una herramienta que posibilita que los sujetos se involucren en un proceso comprometido de enseñanza y aprendizaje, teniendo en cuenta las profundas necesidades propias del desenvolvimiento humano: la construcción de sí mismo, la búsqueda de seguridad, de dignidad y de comunicación”.

La pedagogía teatral se centra en la necesidad de renovar metodologías de aprendizaje, ha impactado en nuestra sociedad de tal manera que el teatro y el juego dramático sean un recurso de aprendizaje, motivador, mediador de la capacidad expresiva, del desarrollo personal y favorecedor de creatividad, además de buscar un soporte artístico como objetivo de volver más creativo el proceso de aprendizaje y el universo familiar, docente y estudiantil”. (Huidobro, 2009), fundamentando de esta manera la necesidad de incluir esta pedagogía en las escuelas y así favorecer de manera más activa y lúdica en la etapa de interacción de los estudiantes, complementado al desarrollo de la comunicación.

- **Teatro como aprendizaje**

Si revisamos las diferentes etapas de la educación, el juego ha sido siempre motivo de aprendizaje que ha servido para fomentar el trabajo en equipo, favorecer la sociabilidad, desarrollar la capacidad creativa, crítica y comunicativa del individuo. El juego, ha significado una forma de compartir a través de la creatividad y originalidad. Los estímulos en los jóvenes son fundamentales para la enseñanza, les proporciona explorar el mundo que les rodea, hasta sus propias posibilidades y limitaciones.

El teatro es un posibilitador atractivo, para que las personas se involucren en la enseñanza y el aprendizaje. A su vez como factor que desarrolle la autoestima y la confianza en sí mismo. Su compromiso con la realidad, el desenvolvimiento con el mundo interior del ser humano y su capacidad de integrar y condensar expresiones con gran significado artístico y social. Las actividades dramáticas han sido hoy en día un complemento para la enseñanza; utilizada para educar los afectos, socializar y desarrollar la interioridad, se destaca que el alumno logre su realización personal y logre involucrarse socialmente en un clima de libertad responsable, que favorezca la formación de actitudes a partir del desarrollo de la expresión creadora el lenguaje dramático y de su relación dialógica con el mismo, los demás y el entorno". El alumno que vivencia juegos dramáticos y construye aprendizajes novedosos desde su creatividad, tiene, desde las aulas, una invaluable oportunidad de desarrollar su mundo interno. La intención del teatro en relación al área de comunicación es que los estudiantes desarrollen las competencias expresivas y comunicativas y sean capaces de producir mensajes con lenguajes artísticos. Cabe señalar que el teatro es recrear las conductas humanas en las condiciones de la escena. El teatro tiene actitudes lúdicas que permite al hombre descubrir sus propias posibilidades; un espacio el cual se pueden expresar libremente. Es parte de la salud mental, no dejar nunca de jugar. "El teatro es un objeto de conocimiento posibilitador de que los juegos se involucren en un proceso comprometido de enseñanza y aprendizaje, teniendo en cuenta las profundas necesidades propias del desenvolvimiento humano: la construcción de sí mismo, la búsqueda de

seguridad, de dignidad, de comunicación, desde el desarrollo de saberes y criterios acerca del código artístico con el que se “escribe” el hecho teatral.” (Araujo, 2004).

De esta manera consideramos que lo principal dentro de la educación es la capacidad imaginativa y transformadora de la realidad, ya que el estudiante se apropia de su fantasía para lograr comprender e interesarse por lo que se presenta en su mundo externo. Como ejemplo: interactuar con la lectura, utilizando el teatro, donde la comprensión lectora es a partir de la imaginación creada por cada individuo receptor quien interpreta según sus conocimientos previos y adquiere nuevas experiencias y habilidades. Si decimos que el teatro es una herramienta didáctica que mejora la comprensión en todas las áreas del ser humano, es necesario referirse a la forma en que se utiliza el teatro como metodología.

- **El teatro y la comunicación**

Al incorporar el teatro como ámbito de aula se pondrán en acción ciertos principios pedagógicos permitirán una educación de calidad y efectiva, ofreciendo al estudiante la posibilidad de desarrollar todas sus capacidades de forma integral y de acuerdo a su edad, en los campos de lo moral, intelectual, espiritual, afectivo y físico. Entregar a los estudiantes aprendizajes que les permitan adquirir paulatinamente la necesaria autonomía para participar en la vida de nuestra sociedad, y así desarrollar lo cognitivo, valores, actitudes y hábitos. Que los alumnos puedan construir una comprensión del mundo, dominando la lengua hablada y escrita, es decir aprender a leer y comprender información de diversos tipos y a comunicarse con claridad en forma escrita y oral. Dar la oportunidad a los alumnos para que desarrollen las actitudes y virtudes necesarias para participar responsable y activamente en una sociedad democrática y libre. Que puedan adquirir habilidades interpersonales de colaboración, comunicación y trabajo en equipo. Desarrollar la sensibilidad artística y apreciación de las artes

como modo de expresión personal y como reconocimiento de nuestro patrimonio cultural.

- **El teatro como metodología para potenciar la competencia lectora.**

Se considera la pedagogía teatral como un método activo en el aula, donde se fortalece la capacidad expresiva y comunicativa de los estudiantes, por lo que potencia el desarrollo de diversas habilidades y dentro de ellas la comprensión lectora. El área de comunicación se ve fortalecida a través de actividades lúdicas, activas, participativas y cercanas a lo real, dado que fue importante para esta área el escuchar, leer y escribir para desarrollar un sujeto integral en la sociedad. Por lo que queda concebido que el teatro en relación a la comunicación es medio favorecedor del desarrollo de las habilidades cognitivas, sociales y experimentales para la apertura del conocimiento en otras áreas de aprendizaje. Esto queda sustentado por lo mencionado en la siguiente cita: “la comunicación oral, la lectura y la escritura son puestas en práctica permanentemente por los individuos en la vida cotidiana y como tales permiten describir los conocimientos, las habilidades y actitudes involucradas en el logro de la competencia comunicativa en conexión permanente con la realidad. Así es que el teatro interrelacionado al área de comunicación pretende que el estudiante cohesione lo conceptual con lo experimental al ser un sujeto activo en su construcción social, desarrollar un potencial comunicativo y ser un ente participativo en su aprender haciendo. Por lo que es importante señalar que tal metodología hay que incluirla, considerando las habilidades de las competencias lectoras con la dinámicas de las dramatizaciones, que voluntariamente abarcan habilidades sociales y contenidos, trabajo en equipo, la construcción de una nueva experiencia, la lectura, la comprensión, el análisis de textos, la creatividad para una puesta en escena. Para Solé I. (2000-2001) Los estudiantes aprenden a decodificar el textos y sus elementos para lograr la comprensión, argumentación y proposición de acuerdos a sus necesidades y el contexto relacionándolos con su

cotidianidad.” teoría interactiva que destaca los conocimientos previos del lector para interactuar con el texto y construir significado”

“El componente comunicación encuentra un importante expresión dentro de los lineamientos de la reforma, es más, se señala que lo deseable es que los estudiantes valoren el lenguaje y comunicación como instrumento tanto de crecimiento personal, como de participación social”. (Huidobro, 2008). Al articular teatro en relación al área de comunicación potenciará la comprensión de los textos literarios, no literarios y dramáticos, y se desarrollará la expresión verbal y corporal, debido a que la comunicación no es solamente la expresión lingüística, sino que también la comunicación corporal, donde el ser humano se relaciona y se comunica constantemente con señales expresivas a través de posturas y gestos, donde se da una mejor comprensión del mensaje y recepción de este mismo.

Durante el desarrollo del teatro se realizaron diferentes actividades y/o estrategias interactivas. Empero para el presente trabajo se tomó como fundamento teórico las siguientes etapas:

1.3.2.1. La sensibilización dramática

Una propuesta para disfrutar y soñar en la escuela a través de juegos y poder lograr desinhibir a los estudiantes: Juegos de desinhibición y relajación. Estos juegos nos permitirán que el alumno vaya encontrando su forma de expresión cada vez más libre. Juegos de confianza y activación. Entendemos por confianza tanto la seguridad en uno mismo como la esperanza firme en una persona. Tiene que existir la comunicación en el grupo para que exista la confianza. Entendemos que son juegos de presentación. Son los primeros juegos de acercamiento, que nos ayudan a mostrar quiénes somos, nos ofrecen la posibilidad de intentar conocernos y de darnos a conocer en diferentes facetas y situaciones. Juegos de imaginación y espontaneidad. Estamos consiguiendo la autonomía de los alumnos y comienza ahora el puro proceso creativo, donde su imaginación se puede ya desbordar.

Expresa la naturaleza motivadora y sensibilizadora del drama. Fleming, (1994).

Wagner (1998) nos explica esa capacidad para jugar y explorar al mismo tiempo como uno de los aspectos más importantes que aporta el trabajo desde la sensibilización dramática con el estudiante, porque provee un espacio que le hace sentirse seguro, ya que todas las ideas son incorporadas por el grupo, sin que existan ideas buenas y malas. La motivación hacia el aprendizaje desde el drama aumenta pues éste dota al aprendizaje de un contexto concreto que permite reconstruir los conceptos abstractos, fuera del alcance de la experiencia personal de cada niño, desde situaciones particulares.

1.3.2.2. Improvisación dramática

La improvisación es una técnica escénica que permite contar historias que se generan y desarrollan en el momento mismo de actuarlas. El improvisador es al mismo tiempo dramaturgo, director y actor de la obra en el preciso momento en el que se va representando. Cada función es diferente: no hay ensayos previos, ni guion, ni elementos técnicos o escenográficos, sólo la imaginación y la destreza de los actores-improvisadores que producirán una creación única y espontánea. La espontaneidad tiene el poder de liberar el potencial creativo y a la vez añade un elemento de riesgo que da aún más valor al trabajo.

En la improvisación, este proceso se realiza cooperando, ya que la técnica se basa en 'aceptar'. Como nada existe hasta que los actores lo proponen, crear una escena supone que todos estén de acuerdo en cuanto a dónde están, quiénes son y qué está sucediendo. Los improvisadores deben aceptar las propuestas de sus compañeros y sumar, es decir, construir sobre ellas. Por tanto, la escucha y aceptación son tan importantes como el trabajo en equipo. Si entendemos la actuación como un juego de juegos donde el intérprete utiliza todos los medios a su alcance para recrear un personaje, impulsar un conflicto o desarrollar una situación establecida, una de las vías

fundamentales para participar en ese complejo juego es, sin duda, la improvisación.

La vida es un ejercicio de improvisación y si el intérprete quiere ser capaz de transmitirla, desde un escenario o frente a una cámara, debe familiarizarse con los distintos elementos y fórmulas que confluyen en el código de la interpretación actoral. Porque la improvisación es el puente idóneo para llegar a la piel de ese personaje que debemos hacer nuestro, o para entender los elementos que integran y dan sentido a una secuencia o escena. Improvisar, incluso, para inventar lo que no se escribió o potenciar lo que llamamos la dramaturgia del actor: la capacidad que tiene un intérprete para crear más allá de las pautas que marca el guion. (Agudelo 2006).

- **Improvisaciones Libres.**

La improvisación es una técnica escénica que permite contar historias que se generan y desarrollan en el momento mismo de actuarlas. El improvisador es al mismo tiempo dramaturgo, director y actor de la obra en el preciso momento en el que va representando. La espontaneidad tiene el poder de liberar el potencial creativo y a la vez añade un elemento de riesgo que da aún más valor al trabajo. En la improvisación, este proceso se realiza cooperando, ya que la técnica se basa en 'aceptar'. Como nada existe hasta que los actores lo proponen, crear una escena supone que todos estén de acuerdo en cuanto a dónde están, quiénes son y que está sucediendo. Los improvisadores deben aceptar las propuestas de sus compañeros y sumar, es decir, construir sobre ellas. Por tanto, la escucha y aceptación son tan importantes como el trabajo en equipo. Será el prototipo a trabajar en esta investigación, por considerarlo el modelo idóneo para conseguir los objetivos propuestos en ella. Si bien personalmente denominamos improvisación dramática, hay quien la denomina improvisación libre. Layton, (2011).

Pero con el fin de facilitar el desarrollo del trabajo, se utilizará el término improvisación para referirnos a este concepto y modalidad, que no es otro que aquel que se encuentra basado en situaciones imaginadas y

estructuradas dramáticamente, en las que el participante parte de su propia experiencia e imaginación. Se trata de la improvisación entendida inicialmente como reacción ante lo inesperado sin elementos referenciales. Es a partir de esta propuesta por parte de uno de los participantes, como irán apareciendo dichos elementos en el desarrollo de la misma, lo que dará forma a una historia, pues no podemos olvidar que si no hay historia no hay improvisación, no hay teatro. Johnstone, (1990).

d. Importancia del Programa “Interactuando con la lectura” en el desarrollo de las competencias lectoras

La importancia del programa “Interactuando con la lectura adquiere una esencial importancia para el aprendizaje en el desarrollo de las competencias lectoras haciendo uso de diferentes estrategias interactivas de teatro, especialmente en los siguientes aspectos:

Motivación hacia la lectura: si el lector no posee la suficiente motivación hacia la lectura, lee por imposición de los padres o profesores, o para evitar algún castigo o conseguir algún premio, los objetivos que se proponga ante el acto de leer serán muy “pobres”. A través de ellas los estudiantes van a disfrutar del acto de leer, de trabajar en equipo y a la vez adquirir conocimiento. Además el programa se centra en la motivación como una variable de mucha influencia en la comprensión lectora. La actitud e interés que se tenga hacia la lectura va condicionar la comprensión, en la medida que el estudiante al estar interesado, va a tener un motivo para continuar leyendo y estará más atento y la lectura será sostenida. Valles (2006). Añadiendo dos aspectos relevantes respecto a la motivación: cuando el sujeto lee por placer y por disfrute y no por motivos impuestos y cuando se lee para recibir una recompensa, evitar un castigo, aprobar un examen. Goleman (1997)

-Afianzamiento en el autoconcepto y la autoestima: factores, se presentan como soportes cognitivos y afectivos que brindarán al estudiante la estabilidad emocional para enfrentar el proceso de aprendizaje. El autoconcepto es la percepción que uno tiene de sí mismo, las creencias de lo que eres capaz de

lograr por tus capacidades y el conocimiento de tus defectos. Por otro lado, la autoestima es la valoración del autoconcepto, implica la evaluación de tu capacidad. Ambos factores, permitirán al alumno aprender de manera más adecuada y garantizarán la eficacia en el aprendizaje.

e. Teorías en la que se fundamenta el Programa

Se requiere usar estrategias eficaces de aprendizaje, e impulsar a los estudiantes a experimentar con diferentes enfoques, estimularlos a reflexionar para alcanzar los objetivos. El uso de estrategias para promover la lectura desarrolla y fortalece habilidades reflexivas de comprensión lectora y fomenta actitudes favorables hacia la lectura.

Lectura para compartir: La lectura placentera, aquella que se hace sin un objetivo académico y atendiendo a los intereses de los adolescentes. El factor interés constituye el punto de partida para que los adolescentes y jóvenes gusten incursionar en ciertos temas y puedan elegir en libertad lo que desean leer. A manera de ejemplo, se cita una de las actividades: Cuenta cuentos en tu comunidad. Se trata de llevar la lectura a aquellos colectivos y grupos poblacionales que más dificultades encuentran para acceder a ella. El programa está encaminado a incentivar la lectura en dos miembros de la comunidad bajo la metodología de tutoría recién aprendida por parte del estudiante de bachillerato durante tres meses en sesiones semanales de una hora de duración. FLACSO México, (2010)

Lectura entre pares: El aprendizaje entre iguales puede ser considerado como un método de aprendizaje cooperativo que, basándose en la diversidad y sacando provecho de la misma, permite concebir el aula como una comunidad de aprendizaje en la que las ayudas pedagógicas se proporcionan entre todos sus miembros, bajo la dinamización, guía y supervisión de los docentes. Se estructura en dos partes: una procedimental formativa y otra operativa. La parte formativa está conformada por una serie de estrategias de desarrollo y monitoreo de la comprensión. Dichas estrategias se arraigan a partir de tres fuentes: la primera, en la forma de establecer el andamiaje de la comprensión,

donde las estrategias se aprenden, se modelan y se piensan en voz alta; la segunda, en actividades mediadas entre pares de aprendices que intercambian ideas y practican de manera conjunta las estrategias de comprensión de textos; la tercera es de reflexión crítica, donde el estudiante construye de manera autónoma sus propias estrategias de comprensión una vez que posee el conocimiento previo relevante para hacerlo. FLACSO México, (2010).

1.3.3. Desarrollo de las competencias lectoras

a. La lectura y el acto de leer

Charria y Gonzáles (1993), conciben la lectura como “un proceso complejo, en el cual el lector, con toda su carga de experiencia previa, reconstruye el sentido del texto y lo incorpora a su propia realidad”. Asimismo, muestran que la lectura “es un acto de comunicación que permite un encuentro personal entre el lector y el escritor y propicia el cambio de estados internos del lector”; como también que sea “una forma muy efectiva de acercarse al conocimiento y a la información... Una posibilidad muy amplia de conocer y disfrutar el mundo”.

Ahora bien, el proceso interactivo es complejo, como bien lo afirma Pinzás (2012), citando a Pearson (1984), ya que el lector varía su posición en un continuo que va desde un “procesamiento principalmente basado en el texto”, hacia un “proceso basado principalmente en el lector”, prediciendo, anticipando o desarrollando expectativas sobre cuál debería ser el mensaje del autor.

Pinzás (2012) afirma que la lectura es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. La lectura es constructiva porque es un proceso activo de elaboración de interpretaciones del texto y sus partes. Es interactiva, porque la información previa del lector y la que ofrece el texto, se complementan en la elaboración de significados. Es estratégica, porque varía según la meta, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema. Es metacognitiva, porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas.

Por otra parte, PISA (2012) -uno de los fundamentos de este estudio- define a la lectura como “la capacidad de un individuo para comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por textos escritos, para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento, potenciarlo y participar en la sociedad”; de los que se puede deducir que se entienda a la lectura como la herramienta que ayude a la persona a enfrentarse con eficiencia y efectividad a la sociedad del conocimiento. Así, pues, lectura es un proceso interactivo de comunicación en el que se establece una relación entre el texto y el lector, quien al procesarlo como lenguaje e interiorizarlo, construye su propio significado. En este ámbito, la lectura se constituye en un proceso constructivo al reconocerse que el significado no es una propiedad del texto, sino que el lector lo edifica mediante un proceso de transacción flexible en el que conforme va leyendo, le va otorgando sentido particular al texto según sus conocimientos y experiencias en un determinado contexto. En consecuencia, la lectura es más que un proceso por el cual el lector percibe correctamente los símbolos escritos, para construir mediante ellos las ideas, es así que identifica, infiere, interpreta y valora los contenidos allí expuestos. Por lo que, en la lectura hay varias fases nítidamente definidas y niveles de comprensión lectora. Para efectos de esta investigación, se entenderá como lectura al proceso complejo en el cual el lector, debido a su capacidad de interacción con el texto, es capaz de reconstruir el sentido del mismo y de incorporarlo y aplicarlo al conjunto de conocimientos que tiene sobre su realidad.

Según Arzola (2000), los seres humanos al momento de leer pasan por diversos procesos mentales, entre ellos están los procesos preceptivos, léxico, sintáctico y semántico. Se entiende, entonces, la práctica de la lectura como un bagaje de destrezas y a la vez un proceso difícil y de diferentes estilos cuyo conocimiento abarca los años de toda una etapa de estudios en la vida educativa, pero su aprendizaje global no termina. La necesidad de la lectura surgió con nuestros antepasados para tener un instrumento de comunicación, y así enfrentar el desarrollo social, económico sociocultural y político de sus pueblos. Por lo tanto esto generó un medio de comunicación para fijar acontecimientos, ideas, descubrimientos. Se transforma así en un canal de

transmitir, de generalizar la cultura y los conocimientos, a través de un sistema de signos gráficos que en el castellano se corresponden a los fonemas. Es por esto que la lectura es la herramienta básica que los estudiantes utilizan para conocer su mundo externo.

Cassany (2005) puntualiza al definir el término leer como comprender, ya que considera necesario desarrollar diversas destrezas mentales o procesos cognitivos, tales como la anticipación, el aporte de los conocimientos previos, la realización y verificación de hipótesis, así como la elaboración de inferencias. Así, pues, se entiende que leer implica un proceso de interacción entre el lector y el texto, mediante el cual el primero intenta satisfacer obtener una información pertinente para los objetivos que guían su lectura. Solé, (2008)

De todo esto, se puede afirmar que el lector es una persona activa que procesa y examina el texto, además de que siempre debe de existir un objetivo que guíe la lectura y que, dependiendo de este, el significado del texto lo construye el lector; es decir, leer implica comprender un texto escrito. Gutiérrez y Montes, (2000) definen al acto de leer como aquella capacidad compleja, superior y exclusiva del ser humano en la que se comprometen todas sus facultades simultáneamente y que comporta una serie de procesos biológicos, psicológicos, afectivos y sociales que lo llevan a establecer una relación de significado particular con lo leído, y de este modo esta interacción lo lleva a una nueva adquisición cognoscitiva.

b. La competencia lectora y la comprensión lectora

En relación con los aportes de la evaluación PISA (2012), la competencia lectora se define como la capacidad de una persona para comprender, utilizar, reflexionar y comprometerse con textos escritos; así como para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales, y participar plenamente en la sociedad (OCDE, 2009).

En otros términos, la competencia lectora se puede definir como la capacidad de construir, atribuir valores y reflexionar a partir del significado de lo que se lee en una amplia variedad de tipos de texto, continuos y discontinuos, asociados comúnmente con las distintas situaciones que pueden darse tanto dentro como fuera del centro educativo. Llanos, (2013). En conclusión, la comprensión lectora es un acto de razonamiento hacia la construcción de una interpretación de un mensaje escrito a partir de la información que proporciona el texto y el conocimiento de los lectores.

La comprensión lectora es el proceso por el cual los estudiantes leen y comprenden un texto. Sin embargo, la comprensión no solo se reduce a textos escritos, sino que también lleva a la comprensión de la realidad, que pasa a nuestro alrededor o lo que podrá suceder en el futuro, e incluso lo que sucede más allá de nuestra interioridad. Cuando comprendemos, debemos realizar una construcción verbal creada en nuestra mente. Cada persona comprende de diversas maneras la realidad, siendo este el primer acercamiento que tiene un estudiante con la comprensión. Según lo planteado por Gómez, (2008), es aquí donde el estudiante para comprender un texto, no solo aplica las competencias lingüísticas respectivas, sino que debe reconocer la realidad a la cual pertenece recurriendo a los esquemas mentales previos, es decir, a aquella parte de nuestro conocimiento almacenado en nuestra memoria que nos dice la relación con el mundo, la cultura y el tema tratado en el texto. “Dentro de la escuela la lectura es una herramienta que ayuda en un gran abanico de actividades, mediante una buena comprensión lectora los estudiantes pueden localizar la información, usando diccionarios, índices, mapas, organizadores gráfico, comprendiendo con profundidad pueden seleccionar y evaluar la información , con la que trabajan juzgando su validez; pueden distinguir lo principal de lo secundario, captar ideas, sacar conclusiones, hacer inferencias, clasificar, resumir, tomar nota y disfrutar de la lectura visualizando las imágenes que les ofrecen los libros, captar la intención del autor acercarse al hecho literario. Catalá, (2007).

c. **Concepciones sobre la competencia lectora**

- **Concepción de Gloria Rincón.**

Para esta investigadora Rincón, (2003), la lectura está ligada al modelo de comprensión lectora que se utiliza en el aula y entre los múltiples modelos que han surgido, el modelo interactivo es el más acorde para nuestra investigación, ya que este permite considerar al lector como un sujeto activo que utiliza conocimientos variados para obtener información del escrito. Reconstruir el significado a partir de la interpretación, recordando que la interpretación es un proceso de evaluar el proceso, que para algunos es habilidad, destreza; para nuestro grupo no es más que el producto del enfrentamiento entre lo que el lector ve en el texto y lo que él aporta a éste.

Leer implica tener claros los objetivos que se determinan y los conocimientos previos del lector y tener un control directo, de lo que se entiende así como de lo que no se entiende. En el proceso de lectura interactiva la predicción juega un papel importante y por lo tanto se debe concientizar al alumno que en dicho proceso se puede cometer errores. Tener este estado de conciencia lo dota de una habilidad, para determinar cuándo entiende y cuando no. Se puede concluir que leer es un juego de habilidad en forma unitaria y global, donde las predicciones, el estilo, conducen a una interpretación, convirtiéndose ésta, en una acción internalizada.

- **Concepción de Jossette Jolibert.**

Esta investigadora considera que leer es interrogar un texto, es decir, construir activamente un significado, en función de sus necesidades. Por tanto, el docente debe acostumbrar al estudiante a interrogar el texto desde el principio para elaborar su significado; es decir enseñarle a leer es enseñarle directamente un texto y enseñarle a ser capaz de administrar por sí mismo su tarea de lectura y que asuma un proceso de aprendizaje y de auto construcción de lo que lee. Jolibert, (2000). De igual manera considera que no se puede aprender a leer sin aprender a producir, es decir, se aprende a producir texto leyendo textos completos, donde juega un papel

fundamental la creatividad y que aceptar las simples grafías o decodificaciones primarias (escritura literal) es trabajar la producción y la capacidad que pueden dar y demostrar los estudiantes. Cabe destacar que es fundamental detectar las competencias lingüísticas comunes para enseñar a leer y a producir textos. Estas competencias permiten identificar las claves de construcción de significados, ya que estas permiten traducir las intenciones en marcas lingüísticas.

- **Concepción de María Cristina Martínez.**

A pesar de que sus investigaciones hacen referencia a una intervención pedagógica a nivel universitario, su posición es de gran ayuda en el presente trabajo de investigación. Si bien es cierto que el hombre desde sus inicios produjo un tipo de interacción socio-cultural, hecho éste, que le permitió producir esquemas comunicativos, donde el lenguaje tomó el control de las facultades mentales, y convertirlos en pensamiento, también es cierto que el hombre actualiza el discurso constantemente a partir de las relaciones intersubjetivas en los contextos específicos y situacionales. Pero ¿Cómo se realizan los procesos de comprensión? De acuerdo a la autora hay que resaltar dos perspectivas fundamentales: desde la perspectiva del lector y sus esquemas de conocimientos previos y los que se ubican desde las perspectivas del texto y su organización estructural.

Desde que la psicología cognitiva, propuso estudios de los conocimientos previos, aprendizaje significativo, etc., aterrizó en la influencia de éstos en los procesos de lectura y escritura. Es cierto, que los conocimientos previos influyen en los procesos de interpretación ya que la mente mantiene paquetes de conocimientos, de manera estructurada y organizada, dispuesto a ejercer una función en el momento de la lectura, esto permite además interpretar el contexto y comprender el o los mensajes expuestos por otros. Quienes aprendieron a leer, desde la lectura discursiva académica e impuesta, no desarrollaron habilidades de lectura para la vida, que les permitiera ser analítico, crítico e intencional; es decir son sujetos que no han

aprendido a leer, porque para llegar a ser sujetos lectores se necesita contar con una aproximación teórica coherente acerca de la forma como construimos significados del mundo exterior; sólo a partir de esta dimensión dialógica se disminuye la distancia entre el lector y el texto.

Desde la perspectiva de los conocimientos previos, el sujeto lector establece una relación intersubjetiva entre: El autor del texto o enunciador, una imagen acordada al lector (interpretante), un saber que espera hacer llegar de la manera más pertinente, sin olvidar que en este tipo de relación se debe tener en cuenta los esquemas del lector y el contexto como parte constitutiva en la semántica del texto. En fin los procesos de la comprensión lectora, no son más que el resultado de la negociación de un sujeto y sus conocimientos, motivaciones, interés y necesidades.

La conclusión se genera como una impresión final que causamos sobre el lector, que en últimas es quien aprueba o rechaza esta última impresión. Se pueden presentar diferentes formas o procedimientos para concluir un escrito los cuales en los más comunes encontramos; la síntesis, que es reunir los puntos que hemos tratado, es decir unir los puntos de relación de las diferentes partes del discurso, es además asociar rigor e imaginación en torno a una última visión; la conclusión puede convertirse en una estrategia de persuasión, ya que es el momento de acudir a la sensibilidad del interlocutor.

- **Concepción de Isabel Solé Gallart.**

Esta investigadora establece una relación entre el aprendizaje y enseñanza de la lectura con la educación infantil. Según esta investigadora, no se puede hablar de lectura como proceso instantáneo, ya que esto no se alcanza de un día para otro, es un dominio que se adquiere lentamente; por eso no puede hablarse de lector experto, sino de un lector convencional que ha alcanzado gran madurez. Además, en este proceso intervienen muchos

factores, tales como: Experiencia, motivación, conocimiento del aprendiz, así como las ayudas y recursos que proporciona el educador (Solé, 2001).

Isabel Solé en su libro de estrategias de lectura, nos habla de las necesidad de enseñar a nuestros estudiantes, estrategias que le ayudaran a comprender mejor. "No basta solo con leer, sino que es necesario que ellos procesen y trabajen con la información de manera global e individual." Debemos formar lectores expertos, que sepan cuando comprenden y cuando no. Es por esto que las estrategias son de fundamental importancia y ella lo justifica así "...queremos hacer lectores autónomos, capaces de enfrentar de manera inteligente, textos de muy distinta índole, pueden ser difíciles o no. Lo importante es que siempre primará su comprensibilidad..." Este tipo de alumnos será capaz de aprender a través de un texto, por lo que el estudiante deberá interrogarse por su propia comprensión, establecer relaciones entre lo leído y lo que sabe.

Utilizar la evaluación del proceso y hacer una reflexión como proceso de comprensión global. De la misma manera Frank Smith (1980), uno de los primeros en apoyar esta teoría, destaca el carácter interactivo del proceso de la lectura al afirmar que "en la lectura interactúa la información no visual que posee el lector con la información visual que provee el texto". Es precisamente en ese proceso de interacción en el que el lector construye el sentido del texto. De manera similar Heimlich y Pitearan, (1991), afirman que la comprensión lectora ha dejado de ser "un simple desciframiento del sentido de una página impresa". Es un proceso activo en el cual los estudiantes integran sus conocimientos previos con la información del texto para construir nuevos conocimientos..."

d. La construcción de la competencia lectora

La definición sobre lectura o sobre competencia lectora aparece en la actualidad como algo bastante complejo y multidimensional. Se acepta que comprender implica conocer y saber utilizar de manera autónoma un

conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas que permiten procesar los textos de manera diversa, en función de los objetivos que orientan la actividad de lector. Es ampliamente conocida la definición de competencia lectora que propone la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2000; 2009) según la cual la competencia lectora consiste en: [...] la capacidad de comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales, y participar en la sociedad (OCDE, 2009, p. 14).

Es una definición ambiciosa, en el sentido de que no restringe la lectura a motivos estrictamente instrumentales: la vincula a un proyecto personal que implica desarrollo, crecimiento e inserción social. Pensemos, además, que el ciudadano del siglo xxi debe poder concretar esta competencia en textos muy diversos –persuasivos, propagandísticos, informativos, de reflexión, expositivos, literarios– que se presentan en formatos y soportes diferentes –diarios, enciclopedias, libros de texto, novelas, monografías, páginas web, hojas sueltas, documentos electrónicos... que no siempre se atienen a los criterios de veracidad, actualidad y autoría reconocida. Dichos textos pueden ser leídos para satisfacer una gran variedad de objetivos: disfrutar, informarse, comunicarse con otro, resolver un problema práctico, aprender, obedecer... y pueden haber sido elegidos por el lector o asignados por un agente externo. El lector, por su parte, puede estar más o menos interesado por la actividad de lectura, afrontarla desde niveles muy diversos de conocimiento previo sobre el tema del texto y provisto de estrategias más o menos adecuadas. Así, aunque siempre se lea, se lee de forma distinta en función de la combinación de estas variables.

La competencia lectora puede empezar a construirse muy pronto, a través de la participación de los niños en prácticas cotidianas, vinculadas al uso funcional y al disfrute de la lectura, en la familia y en la escuela, en situaciones en las que cuando las cosas funcionan correctamente, se pueden empezar a generar lazos emocionales profundos entre la lectura y

el lector debutante. Continúa diversificándose y haciéndose más autónoma a lo largo de la escolaridad obligatoria, cuando todo está correcto, y ya nunca dejamos de aprender a leer y a profundizar en la lectura. Nuestra competencia lectora puede incrementarse cada vez que elegimos leer un ensayo, una obra de ficción; cada vez que nos introducimos en un ámbito disciplinar, porque nos obliga a tratar con las convenciones específicas de los textos que le son propios, porque siempre que leemos, pensamos y así afinamos nuestros criterios, contrastamos nuestras ideas, las cuestionamos y aprendemos, aun sin proponérselo.

Confinar el aprendizaje de esta competencia a la adquisición inicial de los debutantes es extremadamente restrictivo: es necesario aprender a leer, por supuesto. Pero también es necesario aprender a leer para aprender, para pensar, para disfrutar. En la época de la sobreinformación, saber leer con criterio, de forma inteligente y reflexiva es tal vez un bien máspreciado que nunca. Formar lectores equivale a formar ciudadanos que puedan elegir la lectura para una variedad de propósitos, que sepan qué leer y cómo hacerlo, que puedan utilizarla para transformar la información en conocimiento.

La competencia lectora se asienta sobre tres ejes Solé, (2004):

- Aprender a leer. (Identificación)
- Leer para aprender, en cualquier ámbito académico o cotidiano, a lo largo de toda nuestra vida. (Interpretación)
- Aprender a disfrutar de la lectura haciendo de ella esa acompañante discreta y agradable, divertida e interesante que jamás nos abandona. (Valoración)

Todos los niños y jóvenes merecen la oportunidad de poder aprender a leer en este sentido amplio; aunque después algunos se aficionarán a leer más que otros, las propuestas educativas en torno a la lectura deben ser ambiciosas y beligerantes, deben perseguir que leer se encuentre al alcance de todos, aun sabiendo que no todos disfrutaban de las mismas condiciones sociales y personales, y que diversificar las estrategias de enseñanza y los apoyos será la norma, y no la excepción.

e. Fundamentación de comprensión lectora en estudio

La prueba de Comprensión Lectora ha sido construida según lo que señalan el Diseño Curricular Nacional (DCN), el Mapa de Progreso de Lectura y las Rutas del Aprendizaje. En la ECE (2013), la prueba presenta los siguientes tipos de texto: La comprensión de estos textos se evalúa a partir de las siguientes capacidades lectoras: identificar información, inferir el significado del texto y la capacidad de reflexión y evaluación de la forma, el contenido y el contexto del texto (capacidad crítica) consiste en reflexionar y opinar sobre un texto. Esta capacidad debe ser trabajada desde los primeros grados, pero no es evaluada en la ECE porque requiere que los niños expliquen sus opiniones. La calificación de esas respuestas escritas tomaría mucho tiempo y esto causaría que los resultados lleguen demasiado tarde a las escuelas.

Para profundizar la comprensión lectora, basaremos fundamentalmente en Isabel Solé, (1987), explica lo siguiente. Comprender un proceso activo por que quien lee debe construir un significado del texto interactuando con él. Eso quiere decir que el significado que un escrito tiene para quien lo lee no es una réplica del significado que el autor quiso darle, sino una construcción propia en la que se ven implicados el texto, los conocimientos previos del lector y los objetivos con los que se enfrenta.

Tomando estas consideraciones, para efectos del presente trabajo de investigación se creyó pertinente dejar la etapa de valoración para trabajarla en las horas disponibles del área de comunicación y ahondar en nuestra propuesta del programa “Interactuando con la lectura”, las siguientes etapas de comprensión:

1.3.3.1. Etapa de identificación

En este nivel, la persona es capaz de decodificar el conjunto de grafías que aparecen delante de sí, y de poder incluso, pronunciarlas si es que lo considera necesario. Es el reconocimiento o localización de la información que contiene un determinado texto. En esta fase el estudiante identifica el orden de las acciones; por comparación; identifica caracteres, tiempos y

lugares explícitos; de causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones. En esta etapa el lector aprende la información explícita del texto. Se pueden desarrollar las destrezas de captación del significado de palabras, oraciones y párrafos, identificación de acciones que se narran en el texto, reconocimiento de personajes que participan en las acciones, precisión de espacio y tiempo, secuencia de las acciones y descripción física de los personajes. El lector puede recordar la información presentada en forma explícita y las destrezas a desarrollar son reproducción oral de situaciones, recuerdo de pasajes del texto y de detalles específicos, fijación de los aspectos fundamentales del texto y la captación de la idea principal. En este nivel el lector puede ordenar elementos y explicar las relaciones que se dan entre éstos, puede desarrollar las destrezas de captación y establecimiento de relaciones entre personajes, acciones, lugares y tiempo, diferenciación de hechos y opiniones de los personajes, resumen del texto, descubrimiento de la causa y efecto de los sucesos, establecimiento de comparaciones entre personajes y lugares físicos, identificación del protagonista y personajes secundarios. Supone el nivel de comprensión más cercano a la decodificación por lo que a mejor automatización y fluidez en la decodificación más posibilidades de éxito en la comprensión literal Reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto (propia del ámbito escolar). Implica distinguir entre información relevante y secundaria, encontrar la idea principal, identificar las relaciones de causa – efecto, seguir instrucciones, identificar analogías, encontrar el sentido a palabras de múltiples significados, dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad, etc. para luego expresarla con sus propias palabras. (Solé, 1992).

1.3.3.2. Etapa de interpretación

Es la habilidad que posee la persona para establecer conjeturas o hipótesis a partir de la información que le provee una determinada lectura. Este nivel supone un complejo proceso de interpretación por parte del lector, ya que necesita que este realice procesos de suposición y de relación de la

información que le son presentados en el texto con la información que él (por su experiencia de vida y conocimiento del entorno) posee. En esta fase el estudiante busca más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con sus saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones. Este nivel requiere un considerable grado de abstracción por parte del lector. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo. Este nivel puede incluir las siguientes operaciones: deducir detalles adicionales, que según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más interesante y convincente; deducir ideas principales, no incluidas explícitamente; deducir secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera; deducir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones; predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no; interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto. Se activa el conocimiento previo del lector y se formulan hipótesis sobre el contenido del texto a partir de los indicios, estas se van verificando o reformulando mientras se va leyendo. La lectura inferencial o interpretativa es en sí misma “comprensión lectora”, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones. Esto permite al maestro ayudar a formular hipótesis durante la lectura, a sacar conclusiones, a prever comportamientos de los personajes y a realizar una lectura vivencial. Solé, (1992).

1.4. Formulación del problema

¿La aplicación del Programa “Interactuando con la lectura” influye en el desarrollo de las competencias lectoras, en estudiantes del cuarto grado de secundaria, Chepén 2016?

1.5. Justificación del estudio

Teniendo como punto de partida que la comprensión lectora es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto y basándose en la dificultad que presentan los estudiantes para comprender y relacionar los textos leídos, impidiendo alcanzar una efectiva comprensión a través de los saberes previos, el análisis y el autocontrol de la lectura según requieren los estándares de desempeño del nuevo sistema curricular por competencias. Ministerio de Educación. (2007).

Ante esta situación, se aplicó y desarrolló un programa denominado “Interactuando con la Lectura”, tomando como base la propuesta de Isabel Solé, mediante la comprensión adecuada a través de la identificación e interpretación del texto; articulando estrategias y actividades de teatro que permitan desarrollar la competencia lectora; para que de una manera vivencial e interactiva los estudiantes empiecen a familiarizarse con texto y bajo los siguientes criterios:

Original, porque se desarrolla por primera vez en la institución educativa “Carlos A. Olivares”, una investigación acerca de este problema.

Significativa, porque de manera vivencial empezarán a familiarizarse con diverso tipos de textos y así lograr mejorar el nivel de competencia lectora.

Teórica, porque permitirá elaborar un instrumento para identificar el nivel de competencia lectora de los estudiantes de la institución educativa “Carlos A. Olivares” de Chepén y a la vez, formular un programa que beneficie a los estudiantes. Por otro lado, aportará al campo del conocimiento en la medida de que los resultados reflejan que existe influencia y buenos resultados, como parte de la vida de los estudiantes; por lo que éstos necesitan poseer habilidades y estrategias de comprensión. Según Solé (1992), se entiende que el lector es un procesador activo del texto, y que la lectura es un proceso constante de construcción, comprensión, y de control de esta comprensión del texto.

Pertinente, porque es un problema de actualidad según las últimas evaluaciones en el Perú, el área de Comunicación en la interpretación de textos atraviesa por un proceso de emergencia educativa.

Práctica, porque se expresa en tanto las estrategias y actividades en la aplicación del programa interactuando con la lectura desarrollando las competencias lectoras de los estudiantes, con lo que se resuelve la problemática en la investigación. Naturalmente, los principales beneficiados son los estudiantes porque sus capacidades comunicativas fundamentales se verán potenciadas y encontrarán sentido y placer por lo que leen. Para Solé (1994), la lectura tiene un proceso de preparación anímica, afectiva y de aclaración de propósitos; en segundo lugar la actividad misma, que comprende la aplicación de herramientas de comprensión en sí para la construcción del significado; y un tercer momento, la consolidación del mismo, haciendo uso de otros mecanismos cognitivos para sintetizar, generalizar y transferir dichos significados.

Metodológica, porque los procedimientos y técnicas empleadas en la aplicación de la propuesta incluyendo las sesiones de aprendizaje, así como los instrumentos para recoger la información, dado a su validez y confiabilidad, han resultado eficaces, pudiendo incluso emplearse en investigaciones similares. Cuando se trabaja con un proceso de habilidades mentales podemos estar afirmando que los estudiantes están desarrollando sus propias estrategias, de la misma forma el maestro podrá administrar estrategias adecuadas; para que ellos interactúen con el texto y puedan comprenderlo mejor.

Social, porque en cierta manera constituye la forma natural en la que el alumno conoce y descubre el mundo que lo rodea, se identifica así mismo y a los demás de una manera amena y divertida en donde el alumno poco a poco se involucra con el aprendizaje y comprensión de textos resultándole más fácil que comprenda siendo este un aprendizaje

significativo. La comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor.

1.6. Hipótesis

Hi: La aplicación del Programa “Interactuando con la lectura” influye significativamente en el desarrollo de las competencias lectoras en estudiantes de secundaria de la I.E “Carlos A. Olivares” de Chepén – 2016

H0: La aplicación del Programa “Interactuando con la lectura” no influye significativamente en el desarrollo de las competencias lectoras en estudiantes de secundaria de la I.E “Carlos A. Olivares” de Chepén-2016

Hipótesis específicas

He1: La aplicación del Programa “Interactuando con la lectura” influye significativamente en el desarrollo de la dimensión identificación de las competencias lectoras en estudiantes de secundaria de la I.E “Carlos A. Olivares” de Chepén-2016

H0: La aplicación del Programa “Interactuando con la lectura” no influye significativamente en el desarrollo en la dimensión identificación de las competencias lectoras de los estudiantes de secundaria de la I.E “Carlos A. Olivares” de Chepén-2016

He2: La aplicación del Programa “Interactuando con la lectura” influye significativamente en el desarrollo de la dimensión interpretación de las competencias lectoras en estudiantes de secundaria de la I.E “Carlos A. Olivares” de Chepén-2016

H0: La aplicación del Programa “Interactuando con la lectura” no influye significativamente en el desarrollo de la dimensión interpretación de las competencias lectoras en estudiantes de secundaria de la I.E “Carlos A. Olivares” de Chepén-2016

1.7. Objetivos

1.7.1. Objetivo general

Determinar la influencia del Programa “Interactuando con la lectura” en el desarrollo de las competencias lectoras en estudiantes de Cuarto Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Carlos A. Olivares”, de Chepén, – 2016.

1.7.2. Objetivos específicos

Identificar el nivel de desarrollo de las competencias lectoras en estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la I.E. “Carlos A. Olivares”, Chepén– 2016, antes de la aplicación del Programa “Interactuando con la lectura”.

Determinar la influencia del Programa “Interactuando con la lectura” en el desarrollo de la dimensión identificación de las competencias lectoras en estudiantes de secundaria de la I.E “Carlos A. Olivares” de Chepén-2016

Determinar la influencia del Programa “Interactuando con la lectura” en el desarrollo en la dimensión interpretación de las competencias lectoras en estudiantes de secundaria de la I.E “Carlos A. Olivares” de Chepén-2016

Identificar el nivel de desarrollo de las de las competencias lectoras alcanzadas por los estudiantes de Cuarto Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Carlos A. Olivares”, Provincia de Chepén – 2016, después de la aplicación del Programa “Interactuando con la lectura”.

Comparar los resultados del Pre y Pos test para determinar la influencia del Programa “Interactuando con la lectura en el desarrollo de las competencias lectoras en estudiantes de secundaria de la I.E “Carlos A. Olivares” de Chepén-2016

II. MÉTODO

2.1. Diseño de investigación

Según la línea de investigación el estudio es experimental con diseño cuasi-experimental, llamado así porque los estudiantes considerados en los grupos de estudio ya están asignados o constituidos y consiste en que una vez que se dispone de los dos grupos, se debe evaluar a ambos en la Variable dependiente, (Desarrollo de competencias). Luego uno de ellos se aplica el tratamiento Experimental (Programa Interactuando con la Lectura) y el otro sigue con las tareas o actividades rutinarias. (Hernández, Fernández y Baptista, 2006)

El procedimiento es el siguiente:

$$GE = O_1 \quad X \quad O_2$$

$$GC = O_1 \quad - \quad O_2$$

Dónde:

- GE:** Conformado por 29 alumnos de la sección de Cuarto Grado “B” de secundaria de la I.E “Carlos A. Olivares” de Chepén-La Libertad.
- GC:** Conformado por 31 alumnos de la sección del Cuarto grado “A” de secundaria de la I.E “Carlos A. Olivares” de Chepén-La Libertad.
- O₁ y O₂:** Pre test
- X** Aplicación del Programa Interactuando con la lectura, en los estudiantes del cuarto grado “B” secundaria de la I.E “Carlos A. Olivares” de Chepén-La Libertad.
- O₃ y O₄:** Post test

2.2. Variables y Operacionalización

2.2.1. Variables

V 1/I : Programa Interactuando con la lectura

V 2/D : Desarrollo de competencias lectoras

2.2.2. Operacionalización de variables.

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
VI: Programa Interactuando con la lectura	Es un conjunto de actividades interactivas de teatro usando textos literarios para el apoyo en el desarrollo de las competencias lectoras en los estudiantes de secundaria.	Conjunto de Actividades diseñadas para lograr una mejora significativa en la comprensión del texto a través de la estrategias de teatro en las dimensiones sensibilización dramática e Improvisación dramática	Sensibilización dramática	Reaccionan favorablemente las actividades de relajación activación y concentración. Participa activamente en las actividades memorización y vocalización.	
			Improvisación dramática	Trabaja colaborativa y espontáneamente en las escenas dramáticas.	
				Utiliza su imaginación en la creación de escenas dramáticas.	
				Su expresión gestual y corporal comunica el mensaje del tema a dramatizar.	
				Demuestra confianza y empatía ensimismo en los juegos dramáticos que realiza.	
VD: Competencias lectoras	La competencia lectora consiste en la comprensión y el empleo de textos escritos y en la reflexión personal a partir de ellos con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento, el potencial personal y participar en la sociedad. (PISA y OCDE 2000)	Consiste en la evaluación del proceso lector de los estudiantes de cuarto grado de secundaria en las siguientes capacidades: Identificar e interpretar	Identificación	Localiza datos que pueden ser más o menos visibles en el texto.	Excelente Bueno Regular Malo
				Identifica tema, subtemas e ideas principales en los textos que lee.	
				Identifica causas y efectos de situaciones presentadas en el texto.	
			Interpretación	Comprender palabras poco familiares a partir del contexto en el que aparecen.	
				Interpretar el significado de una expresión en sentido figurado según el contexto	
				Infiere conclusiones sobre el texto leído.	
				Interpretar el significado de una expresión en sentido figurado según el contexto	

2.3. Población y muestra

2.3.1. Población

Está constituida por 60 estudiantes de Cuarto Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 80382 “Carlos A. Olivares”- Provincia de Chepén; cuya distribución se observa en el siguiente cuadro:

Cuadro 1

Distribución de los alumnos del Cuarto Grado de la Institución Educativa “Carlos A. Olivares” – 2016 que conforman la población.

GRADO	SEXO		TOTAL N°
	Hombres N°	Mujeres N°	
Cuarto “A”	17	14	31
Cuarto “B”	14	15	29
TOTAL	31	29	60

Fuente: Nóminas de matrículas de la I.E. “Carlos A. Olivares”, 2016.

2.3.2. Muestra

Está constituida por los 60 estudiantes de cuarto grado secciones “A” y “B” de educación secundaria de la Institución Educativa N° 80382 “Carlos A. Olivares”- Provincia de Chepén que constituyen el total de la población.

a) Características de la muestra

Proviene, en su mayoría de hogares disfuncionales con rupturas, oscilando las edades entre catorce, quince y dieciséis años, con serios problemas de identidad y autoestima; en promedio de condición económica pobre. El Colegio “Carlos A. Olivares” está ubicada en la AV. Exequiel Gonzales Cáceda, un lugar considerado de riesgo, ya que en sus alrededores se presentan problemas de drogadicción, alcoholismo, violencia; donde se nota que los padres e hijos tienen que realizar diferentes actividades de comercio ambulante para poder cubrir las

necesidades del hogar. Además, notamos que la institución educativa necesita exigir mayor interés que lleve a mejorar la parte motivacional en la promoción de hábitos lector.

Muestreo.

El muestreo es no probabilístico, pues la muestra está constituida por grupos ya establecidos considerando a conveniencia del autor.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

2.4.1. Técnica

Experimentación.

La experimentación consiste en el estudio de un fenómeno, reproducido generalmente en un laboratorio, en las condiciones particulares de estudio que interesan, eliminando o introduciendo aquellas variables que puedan influir en él. La variable independiente es un evento que se incorpora al experimento y se quiere ver cómo influye en la variable dependiente, que no es sometida; la llaman experimental y de control. Se mide la característica antes y después del evento. El propio proceso de experimentación es cuestionable, por las dificultades que encierra el cumplimiento de los requisitos de cada una de las variantes experimentales. En algunos casos se exige una muestra experimental bajo un control riguroso. (Laporte, 1993) Se utilizó la experimentación puesto que se aplicó una prueba o test de comprensión lectora basado en lecturas y preguntas sobre cada una de ellas en las etapas de identificación e interpretación de la comprensión lectora, antes y después de haber aplicado el Programa.

Observación.

La Observación participante es una técnica de observación utilizada donde el investigador comparte con los investigados su contexto, experiencia y vida cotidiana, para conocer directamente toda la información que poseen los sujetos de estudio sobre su propia realidad, o sea, conocer la vida cotidiana de un grupo desde el interior del mismo. Durante el proceso de investigación,

para recolectar la información, el investigador debe seleccionar el conjunto de informantes, a los cuales además de observar e interactuar con ellos, puede utilizar técnicas para escribir las impresiones de lo vivido y observado, para organizarlas posteriormente. Chávez (2008). Se empleó el procedimiento de la “observación participante” para actuar como observador y de esta manera familiarizase con el lugar para posteriormente volverse participante activo, desarrollar un plan de muestreo de eventos y seleccionar las posiciones para llevar a cabo la observación.

2.4.2. Instrumentos

INSTRUMENTOS	FUNCIONALIDAD
TEST	-Medir el dominio de competencias lectoras en los estudiantes a base de lecturas y preguntas en cada uno de sus niveles antes y después de la aplicación del programa.
RÚBRICA	-Monitorear el programa, a través de la evaluación de cada una de las sesiones.

2.4.3. De los instrumentos de recolección de datos

El instrumento aplicado para medir la eficacia del Programa Interactuando con la Lectura en el desarrollo de las Competencias Lectoras, Chepén 2016 se detalla continuación:

- a) El instrumento aplicado en el Pre y Post Test (**TEST**), consta de 20 ítems, con una escala de niveles de 0 - 2 puntos con las siguientes niveles: Nivel 1 = En Inicio, Nivel 2 = En Proceso, Nivel 3 = Logro Previsto y Nivel 4 = Logro Destacado
- b) La validación del instrumento se determinó por la evaluación de juicios de tres (03) expertos con grado de magister que laboran en el sector educación. El valor obtenido general y por dimensión: MUY BUENA.
- c) El nivel de fiabilidad de la escala de medida para esta investigación, se desarrolló mediante el uso de la Prueba Piloto con la Escala Alfa de Cronbach, el cual se encuentra correlacionada por los 20 ítems entre sí, alcanzando el valor de 0,65; lo cual garantiza la alta fiabilidad del Test.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,65	20

2.5. Métodos de análisis de datos

Para el procesamiento de los datos se ha empleado el método cuantitativo, realizado mediante el aplicativo de Microsoft Excel 2010.

El análisis de los datos estadísticamente se ha realizado utilizando el programa IBM SPSS Statistic 19 (SPSS fue creado como el acrónimo de Statistical Package for the Social Sciences aunque también se ha referido como "Statistical Product and Service Solutions").

- Coeficiente Alfa de Cronbach.
- Prueba de homogeneidad de promedios t – student.
- Prueba de normalidad de Kolmogorov – Smirnov K-S muestras relacionadas.

La validación del instrumento se hizo mediante el juicio de tres expertos con grado de magister en educación.

III. RESULTADOS

3.1. Descripción de resultados

Tabla 1

Resultados de la competencia lectora pre test grupo control y grupo experimental

Variable dependiente	Nivel	Escala	Grupo control		Grupo Experimental	
			F	%	F	%
Competencia lectora	Logro Destacado	18 - 20	0	0	0	0
	Logro Previsto	14 - 17	0	0	01	4
	En Proceso	11- 13	05	16	06	20
	En Inicio	0 - 10	26	84	22	76

Fuente: Base de datos: Anexo 5

Descripción y análisis:

En la tabla y figura 1 se observa en el **grupo control** que el 84% de los estudiantes están en el nivel Inicio y el 16% están en Proceso. En el **grupo experimental** se aprecia que el 76% de los estudiantes están en el nivel Inicio, el 20% en Proceso y el 4% en el nivel Logro Previsto.

Tabla 2

Resultados de la competencia lectora según dimensiones pre test grupo control y grupo experimental

Dimensiones	Nivel	Escala	Grupo control		Grupo Experimental	
			F	%	F	%
Identificación	Logro Destacado	18 - 20	0	0	0	0
	Logro Previsto	14 - 17	0	0	1	4
	En Proceso	11- 13	5	16	5	17
	En Inicio	0 - 10	26	84	23	79
Interpretación	Logro Destacado	18 - 20	0	0	0	0
	Logro Previsto	14 - 17	0	0	0	0
	En Proceso	11- 13	6	20	4	14
	En Inicio	0 - 10	25	80	25	86

Fuente: Base de datos, Anexo N° 05

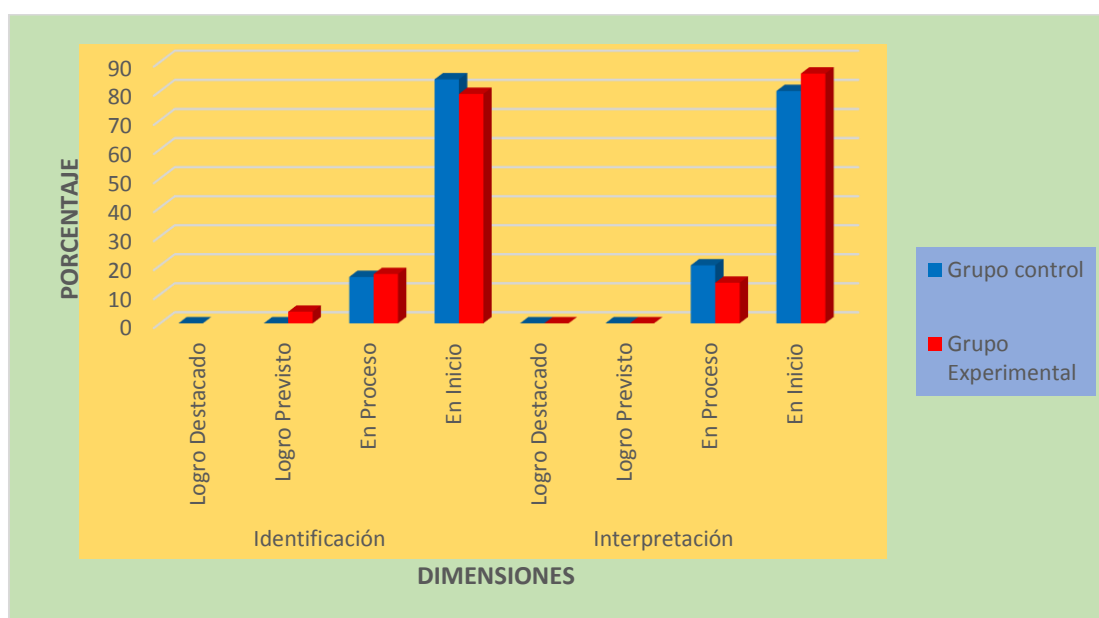


Figura 2. Resultados de la competencia lectora en pre test grupo control y experimental

Fuente: Tabla 2

Descripción y análisis

En la tabla y figura 2. En el **grupo control** se observa que en la dimensión Identificación el 84.0% de los estudiantes tienen un nivel En Inicio y el 16% se ubica en el nivel En Proceso. En la dimensión Interpretación, el 80% de los alumnos tienen un nivel En Inicio y el 20% se ubica en el nivel Proceso. En el **grupo experimental** se aprecia en la dimensión Identificación el 79 % de los estudiantes están en el nivel En Inicio y el 17% en el nivel En Proceso; y el 4% están en el nivel Logro Previsto en la dimensión Interpretación el 86% están en el nivel En Inicio y el 14% se ubican en el nivel En Proceso.

Tabla 3

Resultados de la dimensión identificación de los grupos control y experimental en el pre y post test

Dimensiones	Nivel	Escala	PRE TEST				POST TEST			
			GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
			F	%	F	%	F	%	F	%
Identificación	Logro Destacado	18 - 20	0	0	0	0	0	0	14	48
	Logro Previsto	14 - 17	0	0	1	4	0	0	14	48
	En Proceso	11- 13	5	16	5	17	4	13	1	4
	En Inicio	0 - 10	26	84	23	79	27	87	0	0
Total			31	100	29	100	31	100	29	100

Fuente: Base de datos, Anexo N° 05

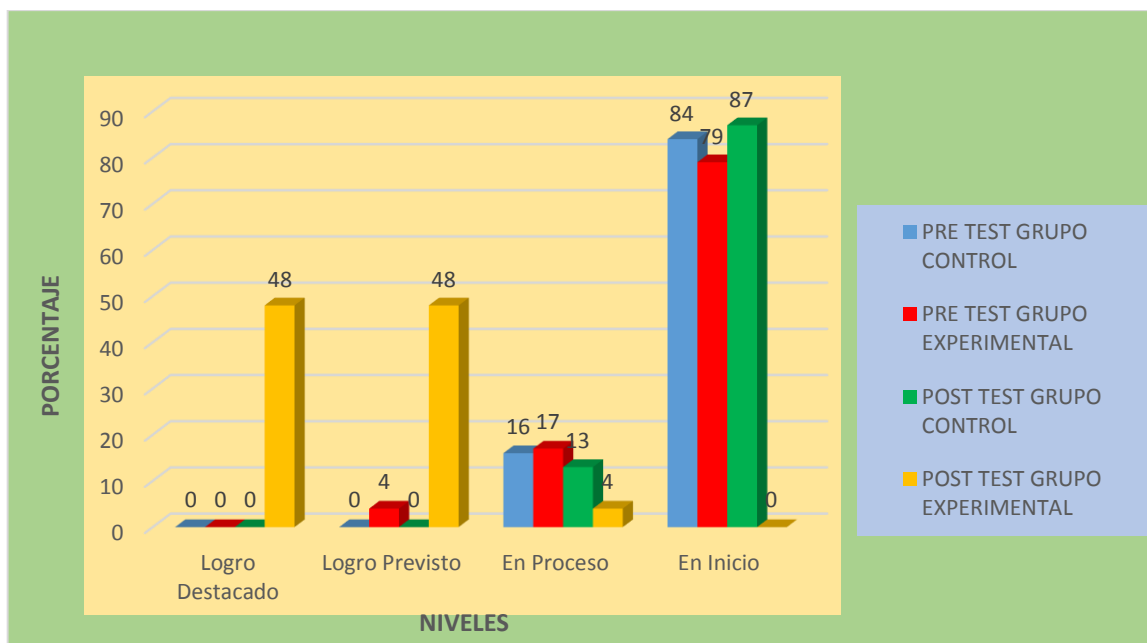


Figura 3. Resultados de la dimensión identificación de los grupos control y experimental en el pre y post test
Fuente: Tabla 3

Descripción y análisis

En la tabla y Figura 3. Se observa que en el **pre-test**, en el grupo control el 0 % de los estudiantes están en el nivel Previsto y Logro Destacado y el 16% están en el nivel En Proceso y el 84% está en el nivel Inicio; mientras que en el grupo experimental el 4 % están en el nivel Previsto y el 17 % de los estudiantes tienen un nivel En Proceso y el 79% en Inicio. En el **post test** en el grupo control, el 0 % está en el nivel Previsto y Destacado el 13% está en el nivel En Proceso y el 87% en Inicio; en cambio en el grupo experimental el 48% están en el nivel Logro Destacado y el 48% están en el nivel Logro Previsto y el 4% En Proceso.

Tabla 4

Resultados de la dimensión interpretación de los grupos control y experimental en el pre y post test

Dimensión	Nivel	Escala	PRE TEST				POST TEST			
			GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
			F	%	F	%	F	%	F	%
Interpretación	Logro Destacado	18 - 20	0	0	0	0	0	0	14	48
	Logro Previsto	14 - 17	0	0	0	0	0	0	13	44
	En Proceso	11- 13	6	20	4	14	4	13	2	8
	En Inicio	0 - 10	25	80	25	86	27	87	0	0
Total			31	100	29	100	31	100	29	100

FUENTE: Base de datos. Anexo N° 05

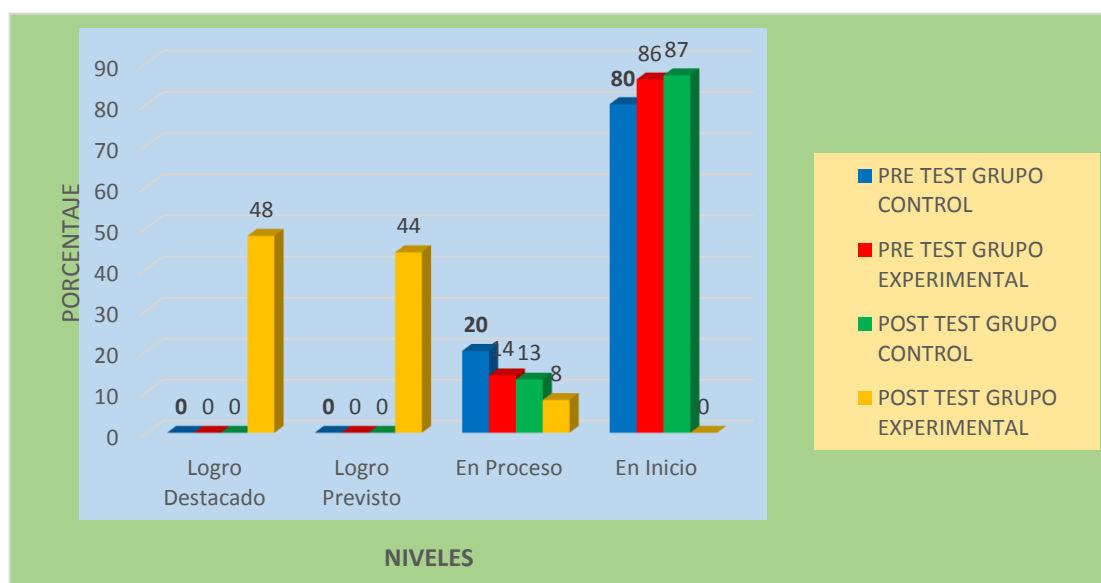


Figura 4. Resultados de la dimensión interpretación de los grupos control y experimental en el pre y post test

Fuente: Tabla 4

Descripción y análisis

En la Tabla y figura 4. Se observa que en el **pre-test**, en el grupo control el 20 % de los estudiantes están en el nivel En Proceso y el 80% están en el nivel En Inicio; mientras que en el grupo experimental el 14% están en el nivel En Proceso y el

86% de los estudiantes tienen un nivel En Inicio. En el **post test** en el grupo control, el 13 % está en el nivel En Proceso y el 87% está en el nivel En Inicio; en cambio en el grupo experimental el 48 % están en el nivel Logro Destacado y el 44% están en el nivel Logro Previsto y 8% En Proceso.

Tabla 5

Resultados de la competencia lectora en post test grupo control y grupo experimental

Dimensiones	Nivel	Escala	Grupo control		Grupo Experimental	
			F	%	F	%
Competencia Lectora	Logro Destacado	18 - 20	0	0	14	48
	Logro Previsto	14 - 17	0	0	14	48
	En Proceso	11- 13	4	13	1	4
	En Inicio	0 - 10	27	87	0	0
	Logro Destacado	18 - 20	0	0	14	48
	Logro Previsto	14 - 17	0	0	13	44
	En Proceso	11- 13	4	13	2	8
	En Inicio	0 - 10	27	87	0	0

FUENTE: Base de datos. Anexo N° 05

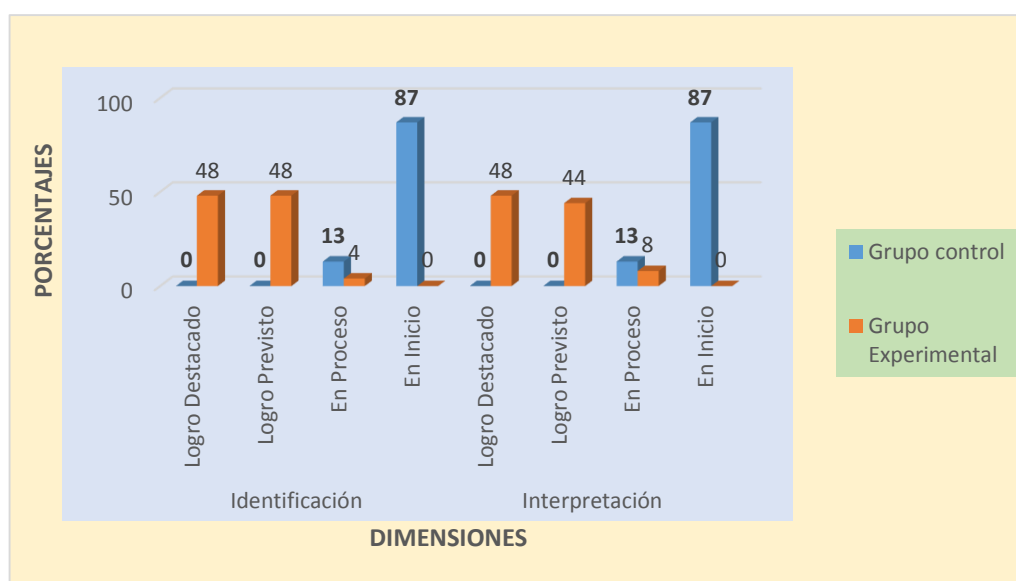


Figura 5. Resultados de la competencia lectora en post test grupo control y grupo experimental

Fuente: Tabla 5

Descripción y análisis

En la Tabla y figura 5. Se observa que en el **grupo control** la Dimensión *Identificación* el 0 % de los estudiantes tienen nivel Logro Previsto y Logro destacado, el 13 % están en el nivel En Proceso y el 87 % en inicio. Así mismo en la Dimensión *Interpretación*, se observa que el 13 % están en el nivel En Proceso y el 87% están en el nivel En Inicio. En el **grupo experimental** en la dimensión *Identificación* el 48 % están en el nivel Logro Destacado y el 48 % están en el nivel Logro Previsto y el 4 en proceso; así mismo en la dimensión *Interpretación* el 48 % están en el nivel Logro Destacado y el 44 % en el nivel Logro Previsto el 8 en proceso.

Tabla 6

Comparación de los resultados del pre y post test del grupo control y experimental

Dimensiones	Nivel	Escala	PRE TEST				POST TEST			
			GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
			F	%	F	%	F	%	F	%
Identificación	Logro Destacado	18 - 20	0	0	0	0	0	0	14	48
	Logro Previsto	14 - 17	0	0	1	4	0	0	14	48
	En Proceso	11- 13	5	16	5	17	4	13	1	4
	En Inicio	0 - 10	26	84	23	79	27	87	0	0
Interpretación	Logro Destacado	18 - 20	0	0	0	0	0	0	14	48
	Logro Previsto	14 - 17	0	0	0	0	0	0	13	44
	En Proceso	11- 13	6	20	4	14	4	13	2	8
	En Inicio	0 - 10	25	80	25	86	27	87	0	0

Fuente: Base de datos Anexo 5

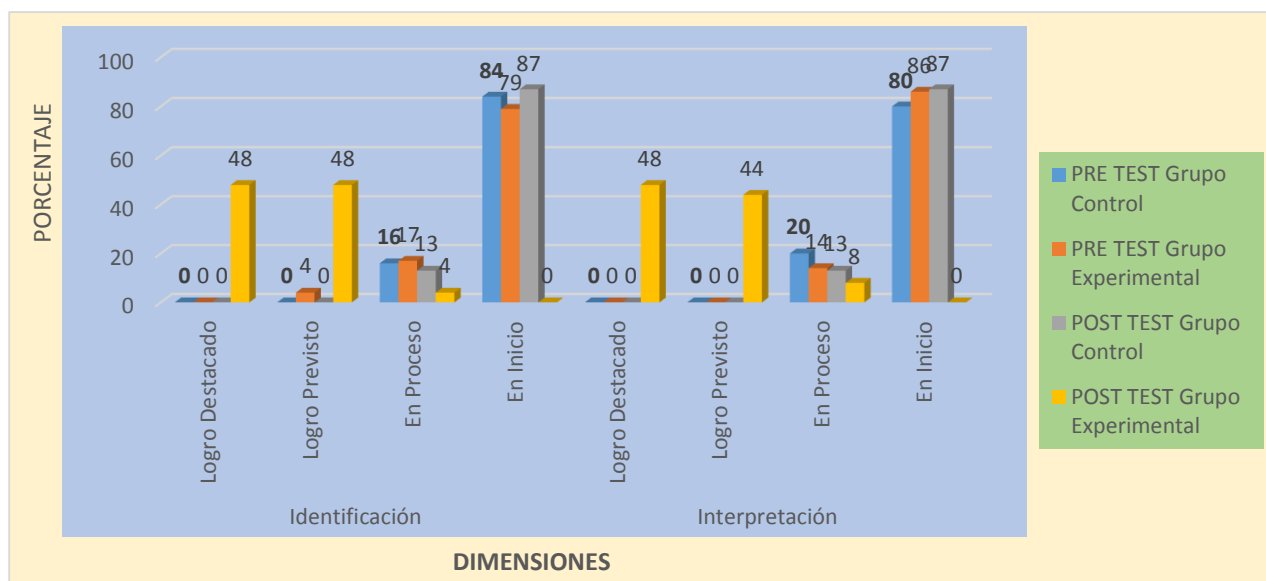


Figura 6. Resultados de la competencia lectora en el pre y post test grupo control y grupo experimental
Fuente: Tabla 6.

Descripción y análisis

En la tabla y Figura 6. Se observa que al comparar resultados en la dimensión **Identificación** del *grupo control* el 0 % de estudiantes en el pre test y 0 % de estudiantes en el post test se ubicó en el nivel Logro Previsto y Logro Destacado; así mismo en el *grupo experimental* el 4 % de estudiantes estuvo en el nivel Logro Previsto y un 17 % en el nivel En Proceso en el pre test, luego en el post test el 48 % se ubicó en el nivel Logro Destacado y 48 % en el nivel Logro Previsto. Por su parte en la dimensión **interpretación** en el *grupo control* el 20 % estuvo en el nivel En proceso y el 80 % en el nivel En Inicio en el pre test y en el post test el 13 % se ubicó en el nivel Proceso y el 87 % en el nivel En Inicio. En tanto que el *grupo experimental* el 14 % estuvo en el nivel En Proceso y el 86 % en el nivel En Inicio en el Pre test, y en el post test el 48 % se ubica en el nivel Logro Destacado y el 44 % en el nivel Logro Previsto y el 8% en Proceso.

Tabla 7**Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra**

		Notaspre	Notaspost	DIFERENCIA
N		60	60	60
Parámetros normales ^{a,b}	Media	16,60	25,52	8,92
	Desviación típica	3,416	9,038	8,979
Diferencias más extremas	Absoluta	,110	,215	,131
	Positiva	,110	,215	,079
	Negativa	-,097	-,178	-,131
Z de Kolmogorov-Smirnov		,852	1,662	1,015
Sig. asintót. (bilateral)		,462	,008	,254

a. La distribución de contraste es la Normal.

b. Se han calculado a partir de los datos.

La tabla muestra un nivel de significancia de 0,254 valor que es mayor a 0,05 por lo que la distribución es normal.

Tabla 8**Datos estadísticos pre test para medir la competencia lectora**

Notas					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	En Inicio	48	80,0	80,0	80,0
	En Proceso	11	18,3	18,3	98,3
	Logro Previsto	1	1,7	1,7	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos

Interpretación, la tabla muestra el 80 % de los estudiantes en el nivel inicio, el 18,3 en Proceso y el 1,7 % en Logro Previsto.

Tabla 9

Medidas estadísticas pre test para medir la competencia lectora

Estadísticos	
Media	7,43
Mediana	7,00
Desv. típ.	2,907
Varianza	8,453
Mínimo	3
Máximo	14
Coeficiente de variación	0,39

El Coeficiente de variación es equivalente al **0.39** por lo tanto los datos serán cambiantes con relación al Coeficiente de Variación del post test, la distribución muestra una mayor dispersión o variabilidad relativa.

Tabla 10**Datos estadísticos Post test para medir la competencia lectora**

Notas					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	En Inicio	2	3,3	3,3	3,3
	En Proceso	2	3,3	3,3	6,7
	Logro Previsto	28	46,7	46,7	53,3
	Logro Destacado	28	46,7	46,7	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos

Interpretación, la tabla muestra el 46,7 % de los estudiantes en el nivel Logro destacado, el 46,7 en Logro Previsto, en Proceso el 3,3 % y el 3.3 % en Inicio.

Tabla 11

Datos estadísticos Post test para medir la competencia lectora

Estadísticos	
Media	16,92
Mediana	17,00
Desv. típ.	2,346
Varianza	5,501
Mínimo	8
Máximo	20
Coeficiente de variación	0.14

El Coeficiente de variación es equivalente al **0.14** por lo tanto los datos serán cambiantes con relación al Coeficiente de Variación del pre test, la distribución muestra una mayor dispersión o variabilidad relativa.

Tabla N° 12

Comparación de las medidas estadísticas pre y pos test para medir la competencia lectora de ambos grupos

Medidas estadísticas	Pre test	Post test
Media	7,43	16,92
Mediana	7,00	17,00
Desv. típ.	2,907	2,346
Varianza	8,453	5,501
Mínimo	3	8
Máximo	14	20
Coeficiente de variación	0,39	0.14

El Coeficiente de variación es equivalente al **0.39** en el pre test por lo tanto los datos serán cambiantes con relación al Coeficiente de Variación del post test de **0.14**, la distribución muestra una mayor dispersión o variabilidad relativa.

Contrastando la hipótesis alterna con la nula

Hi: La aplicación del Programa “Interactuando con la lectura” influye significativamente en el desarrollo de las competencias lectoras en estudiantes de secundaria de la I.E “Carlos A. Olivares” de Chepén – 2016

H0: La aplicación del Programa “Interactuando con la lectura” no influye significativamente en el desarrollo de las competencias lectoras en estudiantes de secundaria de la I.E “Carlos A. Olivares” de Chepén-2016

$$H_0 : \mu_{\text{post}} - \mu_{\text{pre}} = 0$$

$$H_i : \mu_{\text{post}} - \mu_{\text{pre}} > 0$$

**Estadístico de prueba T:
REGIÓN CRÍTICA**

Nivel de significancia = 5 %

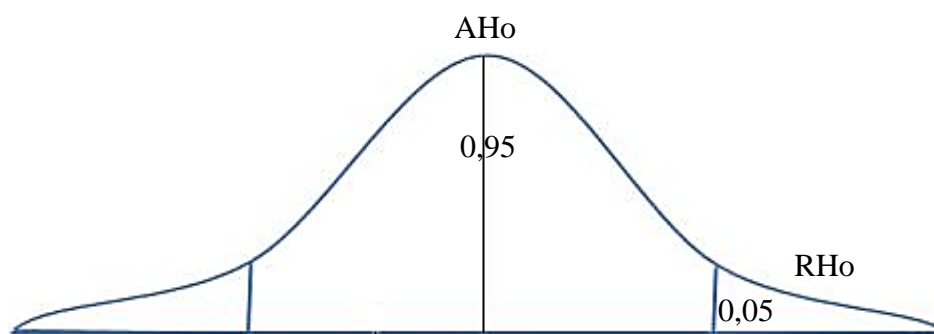


Figura 6

Fuente: Tabla 6: Prueba de muestras relacionadas.

Tabla 13

Valor de la distribución	Grados de libertad	“p”
$t_0 = 30,780$	$N - 1 = 60 - 1 = 59$	0,000

Descripción: En la tabla 15 se observa que la probabilidad del estadístico $p = 0,000$ es mucho menor a 0,05 (t_0 cae en la región de rechazo de la hipótesis nula, aceptándose la hipótesis alternativa), se determina que la aplicación del programa “Interactuando con la lectura”, desarrolla las competencias lectoras en los estudiantes del 4to grado de la I.E. Carlos A. Olivares de Chepén. 2016

IV. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Esta investigación tuvo como propósito identificar la influencia del programa “Interactuando con la lectura” en el desarrollo de las competencias lectoras en los estudiantes del 4to grado. A continuación, se estarán discutiendo los principales hallazgos de este estudio.

En la tabla N° 1 se observa los niveles de competencias lectoras obteniéndose que en el pre test en el grupo control el 84% de los estudiantes se ubica en el nivel INICIO y el 16 % en el nivel en PROCESO, en el grupo experimental se aprecia que el 76 % de los estudiantes están en el nivel INICIO, el 20 % en PROCESO y el 4 % en el nivel LOGRO PREVISTO. Esto significa que hay estudiantes que son más lentos que otros para comprender el texto; esto corroborado por Zavala, (2008), quien considera que la mala lectura o falta de ella se debe a que no se respeta esa estrecha relación que hay entre los estilos de aprendizaje y la comprensión que se espera pueda realizar un estudiante. Así también en el post Test se aprecia que en el grupo control el 87 % está en el nivel INICIO y el 13 % está en nivel En PROCESO, por su parte en el grupo experimental el 48 % se ubica en Nivel LOGRO DESTACADO y en el nivel LOGRO PREVISTO el 48% y solamente el 4 % está en el nivel En PROCESO. Esto significa que el estudiante tiene dificultades para desarrollar las competencias lectoras y para superarlas, necesita mayor tiempo de acompañamiento. Puesto que, no podemos exigir que un alumno responda preguntas del nivel inferencial sino entendemos que tiene ciertas limitaciones de comprensión que trae desde su hogar. Corroborando lo descrito por Salirrosas, (2005), quien sostiene que la habilidad de la lectura en el desarrollo de la comprensión lectora, tiene que ver con los valores que se motivan, las reglas establecidas, las costumbres y el ambiente en que se desenvuelve una persona, lo cual influye necesariamente en el desarrollo de las competencias lectoras.

En la tabla N° 2 se observan los niveles de competencia lectora por dimensiones obteniéndose que en la dimensión **Identificación**, respecto al grupo experimental, en el pre test se obtiene que el 79 % de los alumnos se ubican en nivel INICIO, el 17 % en el nivel En PROCESO y el 4% en el nivel de LOGRO PREVISTO, esto

significa que el mayor porcentaje de alumnos identifica solo información explícita, quedándose solo en un nivel literal. Esto es corroborado por Mateos (1991) quien diseña un programa para identificar la raíz de los fallos de comprensión que pueden tener durante la lectura y seleccionar y aplicar estrategias para resolver dichos problemas. Por su parte en la misma tabla el grupo control denota que el 84% de estudiantes se encuentran en nivel inicio, el 16 % en nivel proceso y el 0% en los niveles logro previsto y logro destacado. Por su parte en la dimensión **interpretación** respecto al grupo experimental, en el pre test se obtiene que 86% de estudiantes se ubica en el nivel INICIO, el 14 % en el nivel En PROCESO, lo que significa que los estudiantes presentan serias dificultades para entender el texto, corroborado por Arcaya (2005), quien considera que el docente desarrolla la lectura sin ofrecer a los estudiantes la oportunidad de ampliar sus conocimientos, de discutir y confrontar diferentes puntos de vista sobre un mismo texto; en tanto que en el grupo control denota que el 80 % está en el nivel INICIO, y el 20 % en el nivel En PROCESO, esto es corroborado por Godoy (2012), quien recomienda aplicar un programa de estrategias lectoras antes, durante y después de la lectura y en forma grupal. Por otro lado, en el grupo control respecto a la misma dimensión se obtiene que en el pre test se obtienen 80% está en nivel INICIO Y el 20% está en PROCESO.

En la tabla 3 se hace una comparación de los resultados de la **dimensión identificación** de los grupos control y experimental en el pre y post test, se aprecia que en el **pre-test**, en el grupo control el 0 % de los estudiantes están en el nivel Previsto y el 16% están en el nivel En Proceso; mientras que en el grupo experimental el 4 % están en el nivel Previsto y el 17 % de los estudiantes tienen un nivel En Proceso. En el **post test** en el grupo control, el 0 % está en el nivel Previsto y el 13% está en el nivel En Proceso; en cambio en el grupo experimental el 48 % están en el nivel Logro Destacado y el 48% están en el nivel Logro Previsto, esto significa que el programa “Interactuando con la lectura” ha desarrollado el nivel de interpretación del texto, logrando pasar de la información explícita literal a la información implícita que va más allá de la información presente en el texto, corroborado por Guzmán (2007), quien sostiene que los alumnos que fueron preparados con técnicas de habilidades lectoras mejoraron significativamente su

nivel de comprensión lectora gracias a la ayuda de estrategias lectoras para desarrollar habilidades.

En la tabla 4 se muestra los resultados de la dimensión **Interpretación** de los grupos control y experimental en el pre y post test, en la cual se observa que, en el pre-test, en el grupo control el 20 % de los estudiantes están en el nivel En Proceso y el 80 % están en el nivel En Inicio; mientras que en el grupo experimental el 14 % están en el nivel En Proceso y el 86% de los estudiantes tienen un nivel En Inicio. En el post test en el grupo control, el 13 % está en el nivel En Proceso y el 87% está en el nivel En Inicio; en cambio en el grupo experimental el 48 % están en el nivel Logro Destacado y el 44% están en el nivel Logro Previsto mientras que solo el 8% están en Proceso. Esto implica que una vez aplicado el programa “Interactuando con la lectura” el estudiante ha logrado Inferir el significado de los textos escritos, reflexionar sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos. Esto es corroborado por Gómez, (2008), cuando manifiesta que el estudiante para comprender e interpretar un texto, no solo aplica las competencias lingüísticas respectivas, sino que debe reconocer la realidad a la cual pertenece recurriendo a los esquemas mentales previos, es decir, a aquella parte de nuestro conocimiento almacenado en nuestra memoria que nos dice la relación con el mundo, la cultura y el tema tratado en el texto.

En la tabla 5 se muestra los resultados de la competencia lectora en post test grupo control y grupo experimental. Se observa que en el **grupo control** la Dimensión *Identificación* el 0 % de los estudiantes tienen nivel Logro Previsto y Logro destacado, el 13 % están en el nivel En Proceso y el 87 % en inicio. Así mismo en la Dimensión *Interpretación*, se observa que el 13 % están en el nivel En Proceso y el 87% están en el nivel En Inicio. Lo que significa que hay un desinterés por la lectura lo cual repercute en el bajo nivel de competencia lectora; esto corroborado por Moreno (2003), quien considera que en las primeras edades no existe el hábito de lectura, sino tan sólo una afición a ella y nace de la nada. El hábito es cosa de la madurez, es decir, lo que realmente interesa es que los adolescentes posean un nivel de competencia o formación lectora importante; de lo contrario, difícil será que alguien quiera leer o que opte por el placer lector. En el **grupo experimental** en la

dimensión *Identificación* el 48 % están en el nivel Logro Destacado y el 48 % están en el nivel Logro Previsto, mientras que el 4% se ubica en el nivel en Proceso; así mismo en la dimensión *Interpretación* el 48 % están en el nivel Logro Destacado y el 44 % en el nivel Logro Previsto y el 8% se ubica en el nivel en Proceso. Los resultados nos demuestran el desarrollo de las competencias en el grupo experimental respecto al grupo control en ambas dimensiones, conforme lo manifiesta (Rincón, 2003), la lectura está ligada al modelo de comprensión lectora que se utiliza en el aula y entre los múltiples modelos que han surgido, el modelo interactivo es el más acorde para nuestra investigación, ya que este permite considerar al lector como un sujeto activo que utiliza conocimientos variados para obtener información del escrito.

En la tabla 6. Se aprecia la comparación de los resultados del pre y post test del grupo control y experimental, en la dimensión *Identificación* del grupo control el 0 % de estudiantes en el pre test y 0 % de estudiantes en el post test se ubicó en el nivel Logro Previsto y Logro destacado; así mismo en el grupo experimental el 4 % de estudiantes estuvo en el nivel Logro Previsto y un 17 % en el nivel En Proceso en el pre test, lo que significa que el estudiante simplemente ha logrado reconocer todo aquello que explícitamente figura en el texto, pero le cuesta hacer deducciones; esto corroborado por (Solé, 1992), quien considera que un estudiante podrá distinguir entre información relevante y secundaria, encontrar la idea principal, identificar las relaciones; pero si le cuesta expresarla con sus propias palabras, aún no ha pasado del nivel literal. Luego en el post test el 48 % se ubicó en el nivel Logro Destacado y 48 % en el nivel Logro Previsto, lo que significa que el alumno ha logrado elaborar deducciones a través de un grado de abstracción por parte del estudiante. Esto corroborado por Solé, (1992), quien considera que se podrá inducir y deducir siempre y cuando el maestro ayude al alumno a formular hipótesis durante la lectura, a sacar conclusiones, a prever comportamientos de los personajes y a realizar una lectura vivencial. Por su parte en la dimensión *interpretación* en el grupo control el 20 % estuvo en el nivel En proceso y el 80 % en el nivel En Inicio en el pre test y en el post test el 13 % se ubicó en el nivel Proceso y el 87 % en el nivel En Inicio. En tanto que el grupo experimental el 14 % estuvo en el nivel En Proceso y el 86 % en el nivel En Inicio en el Pre test, y en el

post test el 48 % se ubica en el nivel Logro Destacado y el 44 % en el nivel Logro Previsto y el 8% en Proceso. Resultados que son reafirmados por Cabanillas (2004), realizó una investigación experimental en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNSCH para determinar si la estrategia enseñanza directa influye en el mejoramiento de la comprensión lectora. Los resultados obtenidos señalaron que la estrategia enseñanza directa mejoró significativamente la comprensión lectora, tanto estadística como pedagógicamente. Igualmente lo confirma Castillo (2009), quien aplicó un programa “Leer y Comprender” con el objetivo de mejorar el aprendizaje de la comprensión lectora. Llegando a la conclusión que los alumnos del grupo experimental mejoraron sensiblemente en forma global la comprensión lectora en la dimensión de “identificación de situaciones relevantes”, redacción de textos narrativos e inferencias. A la luz de los resultados, nuestra propuesta debe ser aplicada en las instituciones educativas del ámbito nacional e internacional, para incrementar el nivel de desarrollo de las competencias lectoras.

V. CONCLUSIONES

Discutidos nuestros resultados estamos en condiciones de concluir que:

1. Existe una influencia directa, significativa con el estadístico $p = 0,000$, mucho menor a 0,05 del Programa Educativo “Interactuando con la lectura” sobre el desarrollo de la competencias lectoras en estudiantes de Cuarto Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Carlos A. Olivares”, de Chepén, – 2016. (Prueba de hipótesis, Figura 6, Tabla 13)
2. Existe una influencia directa, significativa entre el 46,7%, válido de la competencia lectora y el Programa Educativo “Interactuando con la lectura” sobre el desarrollo de las competencias lectoras en estudiantes de Cuarto Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Carlos A. Olivares”, de Chepén, – 2016. (Tabla 10).

3. Existe una influencia directa, significativa entre el 48% del Programa Educativo “Interactuando con la lectura” con la dimensión Identifica en estudiantes de Cuarto Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Carlos A. Olivares”, de Chepén, – 2016 (Tabla 3).

4. Existe una influencia directa, significativa entre el 48% del Programa Educativo “Interactuando con la lectura” con la dimensión Interpretación en estudiantes de Cuarto Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Carlos A. Olivares”, de Chepén, – 2016 (Tabla 4).

5. Existe una influencia directa, significativa entre el 48% del Programa Educativo “Interactuando con la lectura” con las competencias lectoras en estudiantes de Cuarto Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Carlos A. Olivares”, de Chepén, – 2016 (Tabla 5).

6. Existe una influencia directa, significativa entre el 0% y el 48% con el Programa Educativo “Interactuando con la lectura” en el desarrollo de las competencias lectoras en estudiantes de secundaria de la I.E “Carlos A. Olivares” de Chepén- 2016. (Tabla 6)

VI. RECOMENDACIONES

- A los docentes del área de comunicación, se debe aplicar la propuesta pedagógica “interactuando con la lectura” en todas las instituciones para elevar el nivel de competencias lectoras de los estudiantes.
- A la Universidad César Vallejo, difundir los resultados y conclusiones obtenidas en eventos científico - pedagógicos, en talleres y en intercambios de experiencias, entre otros, con el ánimo de compartir y hacer transferencia tecnológica, de modo que los resultados de la investigación educativa llegue a los docentes y pueda ser transferido realmente a las aulas.
- Los directores de las Instituciones Educativas de la ciudad de Chepén deben hacer seguimiento a los docentes y sobre todo a los logros de aprendizaje de

los estudiantes referente al desarrollo y la mejora de las competencias lectoras de los estudiantes.

- Los docentes del nivel secundario que emprendan alguna investigación en otros escenarios educativos, pueden indagar el uso y aplicación de programas interactivos de teatro en el desarrollo de capacidades en otras áreas curriculares.
- La propuesta formulada de “Interactuando con la lectura” debería ser aplicada en todas las instituciones educativas de nuestro país, para tener estudiantes competentes en lectura y saber cómo desarrollar las competencias lectoras.
- Llevar esta propuesta a otras áreas de la estructura curricular, con la finalidad de que las competencias lectoras sea un tema transversal, no solo del nivel básico sino del nivel superior.
- Las sesiones de aprendizaje y el teatro deben ser de acuerdo a la realidad de la institución educativa, de esta manera se logra que el alumno adquiera un aprendizaje significativo a partir de su realidad.
- Se propone realizar un programa para el desarrollo de las habilidades lectoras, partiendo desde la fase de interpretación, ya que es desde este nivel que se consolida el nivel de identificación y se desarrollan los procesos necesarios para el desarrollo adecuado de la fase de valoración.

VII. PROPUESTA

PROGRAMA: “INTERACTUANDO CON LA LECTURA”

I.- DATOS GENERALES

1.1. DRELL	:	La Libertad
1.2. UGEL	:	Chepén
1.3. I.E.	:	“Carlos A. Olivares”
1.4. Área	:	Comunicación
1.5. Nivel	:	Secundaria
1.6. Grado	:	Cuarto
1.7. Sección	:	“A” y “B”
1.8. Responsable	:	Mario E. Díaz León
1.9. Año lectivo	:	2016
1.10. Duración	:	Octubre-Diciembre

II. FUNDAMENTACIÓN

Carrasco (2003) diferencia entre aprender a leer y leer, la escuela te enseña a leer, a reconocer un sistema de representaciones escritas, pero esto no significa que se aprenda a comprender. De esta manera se entiende que la comprensión lectora es la capacidad de los estudiantes de leer y comprender, realizando inferencias, tomando una actitud crítica para formar un pensamiento que le permita solucionar los problemas. Por lo tanto si una persona presenta dificultad en esta habilidad su comunicación oral y escrita no será efectiva. Cabe señalar que la comprensión es un proceso fundamental en la vida de los estudiantes, ya que le permite adquirir habilidades superiores del pensamiento como interpretar, inferir, analizar, sintetizar y argumentar, las que van en directa relación con la formación de ellos como personas, críticas y reflexivas.

De acuerdo a la necesidad que tenemos para fomentar la comprensión lectora y justificar la incorporación del teatro como estrategia interactiva, se sugiere dentro

del área de comunicación, la dramatización como herramienta para la expresión verbal. Por todo esto se utilizará el teatro y la lectura para desarrollar y potenciar la competencia lectora en los estudiantes.

Resaltando la importancia del teatro en relación al área de comunicación se encuentra aspectos similares entre ellos: al expresar sentimientos y narrar hechos y lectura y al leer y comprender textos literarios y dramáticos. Por consecuencia el teatro trabaja la capacidad de crítica, síntesis, análisis, interpretación y expresión, que son habilidades necesarias para una buena competencia lectora. El teatro es un arte integral donde las personas van descubriendo nuevas formas de relacionarse y nuevos códigos del lenguaje, con diferentes sentidos interpretativos dentro de un emisor y receptor. El cual pone como manifiesto que el teatro es una expresión constante, donde se ejecuta informaciones de diferentes sentidos del cuerpo: visual, corporal, tacto, verbal, por lo que es preciso revelar que el teatro es una fuente de comunicación y apertura al conocimiento donde revela nuevas experiencias y búsquedas para la construcción de un montaje en lograr interpretar el ambiente, el contexto, la psicología, las posturas físicas, etc.

Es por esto que el teatro es un elemento que ayudará al estudiante a comprender y entender situaciones y acciones en distintos planos involucrándolo emocional e intelectualmente con él y su entorno, teniendo la capacidad de transformación. El arte dramático expresivo es una vía de comunicación general que está relacionado no solo con el lenguaje de la palabra, sino con el lenguaje universal del cuerpo. En resumen la aplicación de este programa es necesario porque los estudiantes conocerán una nueva metodología para disfrutar y comprender diversos textos.

III. DESCRIPCIÓN

Para dar solución a la problemática se dilucidó la necesidad de incorporar durante los meses de noviembre y diciembre de 2016, el teatro como herramienta interactiva de aula para desarrollar las competencias lectoras en los estudiantes, es decir, de las seis horas pedagógicas que son asignadas al área tres de ellas se

designaron para teatro, así el área de comunicación quedó con seis horas pedagógicas, teniendo en cuenta que los responsables de aceptar esta propuesta fueron el equipo de gestión, y al ser aceptadas las clases de teatro, estas se impartieron con el responsable del área de comunicación y el apoyo de un docente especialista en teatro .

Que el teatro se apropie de dos horas pedagógicas no quiere decir que el área de comunicación no podrá avanzar en las habilidades esperadas (expresar oral, inferir, comprender, argumentar, evaluar), ya que teatro en estas dos horas asignadas debe apoyar o reforzar lo que se potencia en el área mencionada y así perfeccionar las capacidades de los estudiantes. Ahora bien, la manera en que el teatro irá fortaleciendo estas habilidades será mediante actividades prácticas y lúdicas, partiendo por dinámicas de sensibilización con el fin de que los estudiantes logren desenvolverse sin temores ante sus pares, y así continuar trabajando en cada clase diversos textos (cuentos, fábulas, poemas, novelas, etc.), que los estudiantes van a leer, opinar, escuchar, representar y evaluar, entre otras habilidades. Es importante mencionar que cada clase tuvo un tiempo de duración de 2 horas pedagógicas y se evaluó con una rúbrica diseñada con anterioridad por el docente responsable apoyado en el especialista de teatro, las cuales se encuentran en la sección de evaluación.

Ahora bien, para lograr la articulación definitiva de las áreas involucradas y se comprenda de una mejor manera cómo se optimizará la comprensión lectora de los estudiantes, es que se consideró en las clases de teatro y comunicación favorecer el desarrollo de habilidades del pensamiento que proporciona la taxonomía de Bloom, partiendo desde las más simples hasta llegar a las de más alto nivel, estas pueden ser (leer, definir, clasificar, resumir, representar, inferir, comprender, evaluar, entre otras), como también potenciar habilidades específicas de la comprensión lectora que se destacan en el informe español PISA del año 2009, como por ejemplo: identificar, interpretar, parafrasear, evaluar, resumir, entre otras. En definitiva, la propuesta tuvo las mejores intenciones de favorecer en cada clase, los estudiantes aumentaron su rendimiento y comprendieron lo que leen.

Para que los lectores tengan una visión más amplia de lo que pretendió esta propuesta, se presentará un consolidado con el nombre de las clases que se impartirá y las habilidades que se desarrollaron tanto del teatro como de las competencias lectoras, considerando la taxonomía de Bloom, como las habilidades específicas de la comprensión lectora presentadas por informe español PISA 2009.

IV. METODOLOGÍA

El presente trabajo de investigación (el teatro como un programa interactivo), para que alcance lo esperado y optimice el nivel de competencia lectora en los estudiantes de cuarto grado, se realizó por el período de dos meses y siguiendo una estructura. Lo primero fue acercarse al colegio respectivo y dar a conocer al equipo de gestión los objetivos, como parte de la coordinación del programa. Posteriormente, se siguió con la etapa de diagnóstico, cuya finalidad fue conocer el nivel de competencia lectora de los estudiantes y fundamentar la aplicación del programa. Seguidamente, se llevó a cabo la ejecución del proyecto, en la cual se encuentran las actividades que se aplicaron en las clases de teatro y por último se realizó la evaluación final que nos permitió comparar y verificar si se logró nuestro objetivo. Todas estas etapas permitieron tener un orden y así se pudo aplicar nuestro programa de la mejor manera. Los destinatarios que se vieron beneficiados con nuestro programa y que pudieron elevar su competencia lectora, son los alumnos de 4to grado “B”, que presentaban diferentes problemas de comprensión. El Colegio “Carlos A. Olivares” está ubicada en la AV. Exequiel Gonzales Cáceda ubicado en un lugar considerado de riesgo, ya que en sus alrededores se presentan problemas de drogadicción, alcoholismo, violencia, etc. Por este motivo el colegio atiende a alumnos de esta localidad que en su mayoría pertenecen a familias disfuncionales, siendo la madre jefa de hogar y en otras ocasiones el padre. Debido a este factor se incorporó el programa, con la misión de entregar una mejor educación a estudiantes en riesgo social. Este programa utilizó los recursos disponibles en el colegio, como salas de clase existentes en el establecimiento y biblioteca escolar, como apoyo para la lectura. El equipo de gestión fue el encargado de incorporar el programa de teatro, dentro de las horas pedagógicas. Se contó con el apoyo de un especialista en pedagogía teatral que apoyó en las

clases de teatro con los estudiantes. El docente de comunicación, realizó clases de comunicación, articulando el teatro en el proceso de comprensión lectora.

V. OBJETIVOS

- Potenciar la comprensión lectora en los estudiantes a través del teatro como una herramienta interactiva con el área de comunicación a nivel de aula.
- Identificar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del cuarto grado de la I.E. “Carlos A. Olivares” de Chepén.
- Incorporar el teatro como estrategia para mejorar la competencia lectora.
- Proporcionar estrategias de comunicación verbal y corporal para aplicar en las clases de teatro.

VI. EVALUACIÓN

Todo proceso enseñanza aprendizaje debe ser constantemente evaluado, ya que es la forma de conocer los avances y tomar decisiones a tiempo de lo que podemos mejorar, es decir, realizar una retroalimentación y conocer las habilidades adquiridas en cada uno de los estudiantes o potenciar aquellas más débiles. El programa no estuvo ajeno a la evaluación, es por eso que consistió en evaluar todo el proceso, sesión a sesión con una evaluación a través de las rúbricas que permitieron conocer avances; a través de un monitoreo para evaluar las habilidades de teatro y las habilidades de competencias lectoras en los estudiantes; además de compartir los criterios de realización de las tareas de aprendizaje y de evaluación y servir como guía u hoja de ruta de las tareas, mostrando las expectativas que estudiantes y docente responsable compartieron sobre las diversas actividades realizadas, apuntado al desarrollo de una nueva metodología que incidió en el desarrollo de la competencia lectora de los estudiantes. La primera actividad que se realizó en esta etapa fue realizar una reunión y presentar al equipo directivo del colegio los objetivos del programa. Una vez que el equipo directivo tuvo conocimiento y aprobó el programa se realizó una reunión con el cuerpo docente para que tomen conocimiento de la propuesta emprendida. Se aplicó una prueba de entrada con el propósito de conocer los niveles de logro en la competencia lectora de los estudiantes del cuarto grado “B”. Después, se realizó un análisis de la prueba de entrada para saber el nivel de

competencia lectora que presentan los estudiantes y así fundamentar la aplicación del programa. Se revisó el resultado del diagnóstico y se articularon estrategias a desarrollar. Se realizaron durante todo el desarrollo del programa para realizar una evaluación de proceso. En esta etapa se desarrollaron diversas sesiones y cada una de ellas tuvo un objetivo específico que se aplicó con diferentes estrategias. Las clases de sensibilización fueron para que los estudiantes logren adquirir confianza consigo mismo y que tengan un acercamiento a expresión artística. Las clases de sensibilización y trabajo grupal sirvieron para conseguir la confianza en el otro y valorar el trabajo en equipo. Clases de improvisación de imágenes y textos breves, se realizaron para desarrollar la imaginación como juego y hacer un previo acercamiento a la lectura. Clase de improvisación de poesía, se realizó para fortalecer la creatividad y acercamiento al texto literario. Las clases de improvisación de cuento fueron para desarrollar la construcción dramática del texto literario, fortaleciendo el trabajo en equipo, la creatividad y la comprensión lectora. En las clases de improvisación de mitos y leyendas los estudiantes lograron apropiarse del texto dramático, desarrollaron el pensamiento abstracto y crítico. En las clases de improvisación de novelas generaron la capacidad de síntesis. En las clases de texto dramáticos simples comenzaron a integrar todas las etapas, desarrollando la capacidad de estructuras y memorización. Las evaluaciones de las clases de teatro fueron aplicadas una vez a la semana con una presentación por grupo a sus compañeros. La evaluación clase de comprensión, en clase de comunicación, de manera escrita en relación a los textos trabajados en la sesión de teatro. Se realizó un análisis cuantitativo y cualitativo de las pruebas, para comparar con los obtenidos a comienzos del programa y verificar si la incorporación del teatro como estrategia interactiva en favor de las competencias lectoras en estudiantes de la I.E. “Carlos A. Olivares”. El Informe de cierre del programa, se realizó este para entregar al equipo de gestión un análisis de todo el proceso vivido en su aplicación, incorporando las evaluaciones semanales de las clases de teatro y comprensión en el área de comunicación, como las opiniones, puntos de vistas y retroalimentación de los involucrados. Reunión final, estuvo dirigida a todo el cuerpo docente que sirvió para dar un cierre final a este programa y considerar las opiniones de todos. En resumen, la aplicación del programa fue necesario porque los estudiantes conocieron una nueva metodología para disfrutar

y comprender diversos textos, expresaron verbal y corporalmente ideas centrales del texto, opiniones, sentimientos. Al leer diversos textos debieron extraer información, sintetizar, imaginar para finalmente hacer una breve representación del texto leído, permitiendo que el alumno lleve a su realidad las lecturas. Tanto en las sesiones de comunicación con un trabajo escrito y en el teatro con una representación teatral se trabajaron habilidades como inferir, analizar, sintetizar, etc. Las que potenciarán la comunicación entre los estudiantes, y así comprendieron de mejor manera, al expresarse con ideas claras, ordenadas y fundamentadas. La evaluación final consistió en aplicar el pos test en ambas secciones “A” y “B”, mediante de Test.

b) SECUENCIA PEDAGÓGICA

Sesión 1: SENSIBILIZACIÓN PERSONAL

Horas planificadas: 2 h

Habilidades de teatro: Expresar

Habilidades competencia lectora: Comprender información detallada

Estas clases se trabajarán en todas las sesiones. El objetivo es lograr que el estudiante pueda conocerse a sí mismo, sus posibilidades expresivas y seguridad de sus acciones. En un círculo los estudiantes comienzan a realizar dinámicas de conocimiento con un “libro”. Cada estudiante al recibir el libro dice su nombre, color favorito, comida favorita, juego favorito, etc. Posteriormente caminan por el espacio de forma individual donde tendrán que seguir un ritmo marcado por el docente y la velocidad irá variando. El objetivo de esta sesión es para que comiencen a reconocer sus límites kinestésicos y respeten el espacio del otro. A partir de esta sesión, se logra la relajación, activación y concentración. Para finalizar la clase en un círculo conversan de lo experimentado y así se da la oportunidad a la expresión verbal y a la percepción personal de cada participante. Las dinámicas que se siguen irán desarrollando en el estudiante la seguridad en la expresión verbal y corporal, utilizando dinámicas de imitaciones a través de imágenes de objetos, pinturas, música, e imágenes.

➤ **Instrumento de evaluación:** Rúbrica.

Sesión 2: SENSIBILIZACIÓN Y TRABAJO GRUPAL

Horas planificadas: 2 h

Habilidades teatro: reproducir, construir y expresar.

Habilidades competencia lectora: Comprender información detallada.

En estas clases el estudiante tendrá que haber incorporado el respeto por el otro en su espacio personal, además de diferentes expresiones verbales y corporales. Los estudiantes caminarán por el espacio al ritmo de un pandero, luego realizarán tríos con cualquier compañero donde dos de ellos construirán una casa corporalmente a penas se les de la indicación y el tercer integrante tendrá que ser el habitante y ocupar la casa (ubicándose entre los dos compañeros). Luego se realizarán dinámicas grupales de imaginación corporal, donde se desarrolla la creatividad grupal y el trabajo en equipo. Los estudiantes reciben unas tarjetas con distintas imágenes de un avión, computadora, cantantes, un grupo jugando al ajedrez, etc. y tendrán que construir lo más parecido posible el objeto. A partir de esta sesión se desarrolla la memorización y la vocalización. Al término de la clase se pondrán en círculo y comentarán lo experimentado.

➤ **Instrumento de evaluación:** Rúbrica

Sesión 3: IMPROVISACIÓN CON IMÁGENES Y TEXTOS BREVES

Horas planificadas: 2 h

Habilidades de teatro: Clasificar, describir, reproducir, expresar, representar, recordar.

Habilidades competencia lectora: Comprender instrucciones. Utilizar e interpretar la información para representar.

Los estudiantes realizan grupos de 5 a 7 integrantes, reciben 5 tarjetas con diferentes imágenes de objetos, situaciones, naturaleza, emociones, etc. Representan una historia uniendo las distintas imágenes y luego lo exponen a sus compañeros. Ahora en los mismos grupos reciben diferentes oraciones escritas, como por ejemplo: “La abuelita está triste porque su nieta no le trae la merienda...”, “El joven está contento porque hoy se reunirán a celebrar la fiesta de

su cumpleaños...”. “La señorita limpiaba la casa para recibir a los invitados...”, entre otras. Las interpretan a través de representaciones, utilizando expresión verbal y corporal. Forman círculos y conversan de lo experimentado, responden a preguntas ¿Qué realizamos? ¿Para qué lo hicimos? ¿Qué descubrimos?

➤ **Instrumento de evaluación:** Rúbrica

Sesión 4: IMPROVISACIÓN DE POESÍA

Horas planificadas: 2 h

Habilidades de teatro: Expresar, representar y recordar.

Habilidades competencia lectora: Comprender de manera globalmente. - Reflexionar y valorar el contenido del texto.

Los estudiantes en grupo de 5 a 6 personas leen pequeñas estrofas de poesías y realizan una previa presentación de lo leído, usando las posibilidades expresivas aprendidas en las otras clases, sonidos, representación de emociones, de objetos, naturaleza, etc. Se les da un tiempo para que logren aprenderse la poesía y ensayarlo para presentárselo a los compañeros: Ej.: “Quiero escarbar la tierra con los dientes, quiero apartar la tierra parte a parte a dentelladas secas y calientes...” Miguel Hernández (España-1936). Págs.21-22, “Palo en el que han colgado su madero, lo han matado; ¡lo han matado al pie de su dedo grande! ¡lo han matado, a la vez, a Pedro, a Rojas! César Vallejo, “Aparta de mí este cáliz” (Perú-1938) Antología Literaria 4. Conversan de lo experimentado y observado.

➤ **Instrumento de evaluación:** Rúbrica

Sesión 5: IMPROVISACIÓN DE CUENTO

Horas planificadas: 2 h

Habilidades de teatro: Expresar, representar, recordar, interpretar.

Habilidades de competencia lectora: Comprender información de texto. Identificar idea principal del texto. Reflexionar y valorar el contenido. Inferir información. Representar lo comprendido. Evaluar contenido de presentaciones.

Los estudiantes escuchan la lectura caracterizada en voces, acciones, emociones, etc... Luego conversan sobre el cuento escuchado y responden a preguntas ¿Cómo se llama el cuento? ¿Quién me cuenta el inicio del cuento?

Cuento Ushanan-Jampi (El remedio último). Enrique López Albújar (Perú-1920). Antología Literaria 4. Págs. 12-20. Los estudiantes relatan lo escuchado y el docente comienza a caracterizar. Ahora en grupos de 5 a 7 personas leen un cuento corto y realizan una previa presentación de este, utilizando la caracterización corporal y verbal. Realizan la presentación a sus compañeros. Conversan de lo experimentado y observado en clases con los distintos compañeros.

➤ **Instrumento de evaluación:** Rúbrica

Sesión 6: IMPROVISACIÓN DE MITOS Y LEYENDAS

Horas planificadas: 2 h.

Habilidades de teatro: Comentar, construir, transformar, expresar, ensayar, representar

Habilidades competencia lectora: -Comprender información de texto.

Parafrasear lo comprendido. Extraer información del texto. Reflexionar y valorar la forma del texto.

Los estudiantes se organizan en círculo alrededor de la sala de clases. El docente comienza a preguntar sobre los mitos o leyendas que ellos conozcan e invita a relatarlos. Posteriormente escuchan el relato oral guaraní, como por ejemplo: “El Irupé” y el relato oral ecuatoriano “Él mal viento”. Antología Literaria 4, Págs. 158-159/162, responden a diversas interrogantes y son invitados relatar lo escuchado, utilizando sus propias palabras. En grupos de 3 a 4 estudiantes leen una leyenda o mito y se organizan para realizar una presentación y mostrarlo a los otros grupos. Finalmente los diversos grupos conversan lo experimentado.

➤ **Instrumento de evaluación:** Rúbrica

Sesión 7: EXPRESIÓN DRAMÁTICA SOBRE NOVELAS BREVES

Horas planificadas: 2 h

Habilidades de teatro: leer, resumir, discriminar, interpretar, representar

Habilidades competencia lectora: -Integrar e interpretar información. Comprender de manera explícita e implícita. Representar. Evaluar

Reciben la lectura “Quién se ha llevado mi queso” Spencer Johnson, M.D. (EE.UU-1998), leen en voz alta junto con el docente los primeros capítulos. En grupo de 5 a 6 estudiantes, leen en voz alta realizando turnos en la lectura, se organizan para realizar la presentación del inicio del texto literario en personajes, acciones, recreación del ambiente. Ensayan y presentan a sus compañeros. Conversan sobre lo experimentado y dan opiniones sobre lo observado y realizado en los grupos. Realizan críticas constructivas sobre: comprensión de lo representado, organización de las acciones y personajes, las relaciones entre los personajes, etc. El docente divide al curso en 3 grupos, una vez leído todo el libro deberá cada grupo representar según lo solicitado: inicio, desarrollo o final.

➤ **Instrumento de evaluación:** Rúbrica

Sesión 8: EXPRESIÓN DRAMÁTICA DE OBRAS DE TEATRO SIMPLES.

Horas planificadas: 2 h

Habilidades de teatro: Leer, describir, recordar, reconstruir, memorizar, interpretar, ensayar, improvisar, dramatizar.

Habilidades competencia lectora: Integrar e Interpretar información. Comprender globalmente. Reflexionar y valorar el contenido y la forma de texto. Representar. Evaluar lo comprendido.

Cada estudiante recibe el texto dramático “Fuenteovejuna” Félix Lope de Vega (España-1619) Antología Literaria 4, Págs. 112-115, leen junto al docente y responden a diversas interrogantes. Posteriormente leen en voz alta y van caracterizando junto con el docente uno de los diálogos hasta completar todos los personajes. Realizan grupos correspondiente a la cantidad de personajes del texto dramático y realizan una previa lectura para organizar los personajes, situaciones, nombres, escenas, etc. Ensayan para coordinar las entradas y salidas, los diálogos. Una vez que tengan dominado la representación, el docente los invita a sentarse para observar a los grupos, al terminar la presentación de los grupos conversan de lo observado y experimentado.

➤ **Instrumento de evaluación:** Rúbrica.



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 01

I.- DATOS INFORMATIVOS:

I.E. “CARLOS A. OLIVARES”	GRADO Y SECCIÓN 4° “B”
DOCENTE: Mario E. Díaz León	FECHA: NOVIEMBRE-2016
ÁREA: Comunicación	DURACIÓN: 2 horas
TÍTULO: “DISFRUTAMOS AL CONOCER NUESTRAS CUALIDADES”	

II.- APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos	Infiere el significado de los textos escritos.	-Formula hipótesis sobre el contenido a partir de indicios que le ofrece el texto.
Interactúa con expresiones literarias	Interpreta textos literarios en relación con diversos contextos	- Explica el conflicto, el modo en que se organizan las acciones y la tensión en la trama de textos narrativos. - Opina sobre el tema, la historia y el lenguaje usado a partir de su experiencia y la relación con otros textos

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (25 minutos)
<ul style="list-style-type: none">✓ El docente plantea a los estudiantes la siguiente situación significativa: “Imagínense qué preguntas se hacían los primeros habitantes de la Tierra. Tengan en cuenta que todo lo que ahora existe (para buscar información Internet, libros, videos que nos sirven para buscar respuestas a nuestras interrogantes), no la tenían”. ¿Qué creen que hacían para responder las preguntas que se planteaban sobre la existencia, ¿de dónde procedemos?, ¿cómo surgió el mundo?, ¿de dónde proceden los animales, las plantas, los objetos naturales?✓ El docente lee el siguiente mito y les pide que reparen cuál es la pregunta y la respuesta que se presenta en este texto.✓ Los estudiantes expresan sus comentarios de manera libre. El docente toma en cuenta sus respuestas para orientar el tema:<ul style="list-style-type: none">-Pregunta: ¿por qué existe el eco?-Respuesta: una ninfa muy conversadora fue castigada por una esposa celosa.✓ El docente, explica que este tipo de textos tienen una particularidad especial que aprenderán en clase hoy y que serán la base para desarrollar los propósitos de aprendizaje de la unidad II. “ Vamos a conocer cómo son estos textos que se llaman MITOS”✓ Los estudiantes identifican la situación significativa y el propósito de la unidad a partir de la explicación del docente.✓ Los estudiantes reconocen que se espera desarrollar sus capacidades comunicativas a través de la actividad de narración oral y que no serán cualquier

narrador, sino que tienen una misión especial para la cual se tendrán que preparar, en primer lugar conociendo los tipos de texto que vamos a usar en esta misión.

- ✓ Los estudiantes pegan en su cuaderno la situación significativa de la unidad.

DESARROLLO (45 minutos)

- ✓ En un círculo los estudiantes comienzan a realizar dinámicas de conocimiento con un “libro”. Cada estudiante al recibir el libro dice su nombre, color favorito, comida favorita, juego favorito, etc.
- ✓ Posteriormente caminan por el espacio de forma individual donde tendrán que seguir un ritmo marcado por el docente y la velocidad irá variando.
- ✓ El objetivo de esta sesión es para que comiencen a reconocer sus límites kinestésicos y respeten el espacio del otro. A partir de esta sesión, se logra la relajación, activación y concentración.
- ✓ Para finalizar la clase en un círculo conversan de lo experimentado y así se da la oportunidad a la expresión verbal y a la percepción personal de cada participante.
- ✓ Las dinámicas que se siguen irán desarrollando en el estudiante la seguridad en la expresión verbal y corporal, utilizando dinámicas de imitaciones a través de imágenes de objetos, pinturas, música, e imágenes.

Personajes	P1	P2	P3
¿Quién es?	Es el creador de la cultura.	<i>Nace de la saliva del creador. Es la esposa del creador, su eterna compañera.</i>	Es el nieto del arco iris, un niño-árbol nacido de mujer y convertido luego en árbol.
¿Cómo es?	Un hombre de la selva. Lleva el arcoíris como cabellera y sueña a colores.	Es el agua con corrientes insondables, profundas y frías. Es misteriosa y esquiva	Es un niño humano que posee un árbol que le crece desde el ombligo.
¿Qué hace?	Crea la Tierra a partir de un sueño, le da forma a planicies y montes. Transforma el agua con un escupitajo, en anillos de ondas claras y pasajeras. Puede sostener el firmamento, salvar de la tormenta y hacer que el sol brille.	Cuando se encuentra contenta reposa tranquila. Cuando se molesta desata tempestades. Pone en peligro la vida de los habitantes. Luego de la lluvia, se transforma en arcoíris y sostiene el cielo para que no se caiga.	Juega con las ramas de los árboles y con las aves que se posan sobre sus ramas.

Narración de la tradición oral que trata de explicar el origen del mundo, de los seres humanos o de los pueblos. Sus personajes suelen ser dioses o semidioses con poderes sobrenaturales.

Cultura	Improvisar		
Ubicación geográfica	En la selva. Por donde corre el río Putumayo		
Alimento principal	Pan de casabe, que es un pan de harina de yuca		
Costumbre	Antes de irse a dormir escuchan las historias que los abuelos narran sobre la comunidad.		
Idioma	Poseen un idioma especial que solo ellos conocen.		
Dioses	Improvisar		
¿Qué poder tienen?	Convierte el agua en barro, Se desliza en la Tierra y forma planicies y cerros.	Posee poder para hablar con los seres de la naturaleza. Se arquea como arcoíris para sostener el cielo	Les provee de alimento a los seres humanos, les trajo plantas cultivadas, las frutas y los peces. Pinta los plumajes de los pájaros con su sangre de todos los colores del arco iris.
¿Cuál es su motivación Explícita?		Dependía de su temperamento o carácter	Proporcionar a los seres humanos de alimentos: frutas, peces y plantas cultivadas.
¿Cuál es su motivación implícita?	Crear la tierra y la naturaleza	Relacionarse con los seres de la naturaleza, Proporcionar el agua a la naturaleza, según su estado de ánimo.	Pintar el plumaje de las aves con distintos colores de su sangre.

✓ Completan la información del siguiente cuadro:

A partir del trabajo realizado, el docente con intervención del estudiante construye el concepto de MITO y lo registran en su cuaderno:

- ✓ Los estudiantes realizan comentarios sobre las actitudes de los personajes del texto.
- ✓ El docente cierra esta parte relacionando los elementos del concepto de Mito con el texto leído.

CIERRE(20 minutos)

- ✓ Los estudiantes leen en silencio texto de la ficha 1
- ✓ Se forman grupos de tres integrantes y completan la ficha propuesta. (Anexo N°1)
- ✓ El docente acompaña los procesos de trabajo de los estudiantes, dando recomendaciones y alcances al trabajo realizado.

IV.- TAREA A TRABAJAR EN CASA
✓ Cuaderno, lapiceros, Libro de Comunicación N° 1, anexo 1 y

V.- MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR
- Cuaderno, lapiceros, Libro de Comunicación 1, MCL N° 1, anexo 1 y 2. -Aula AIP.

VI.- EVALUACIÓN

CRITERIO DE EVALUACIÓN	INDICADORES DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EV.
-Comprende textos escritos	-Formula hipótesis sobre el contenido a partir de indicios que le ofrece el texto.	-Rúbrica
Interactúa con expresiones literarias	- Explica el conflicto, el modo en que se organizan las acciones y la tensión en la trama de textos narrativos. - Opina sobre el tema, la historia y el lenguaje usado a partir de su experiencia y la relación con otros textos	

RÚBRICA: MONITOREO DE SESIÓN 1

Habilidades teatro Categoría	4pts.	3pts.	2pts.	1pt.
Instrucciones	Logra seguir todas las instrucciones dadas por el docente.	Logra seguir la mayoría de las instrucciones dadas por el docente con intervención en 1 oportunidad.	Logra seguir medianamente las instrucciones dadas por el docente con intervención en 2 a 3 oportunidades.	Reiteradas el docente interviene para que logre seguir las instrucciones.
Respeto	Logra respetar el trabajo del otro sin interrupciones en el desarrollo personal de cada estudiante.	Logra respetar el trabajo del otro con atención del docente en 1 oportunidad.	Logra respetar el trabajo de otro con intervención del docente en 2 a 3 oportunidades.	Logra respetar el trabajo pero con intervención del docente en reiteradas oportunidades.

Expresar	Pronuncian fluidamente investigando diversas posibilidades con su voz y cuerpo.	Pronuncian con inhibiciones breves en sus posibilidades de voz y cuerpo.	Pronuncian levemente con mucha inhibición con su voz y cuerpo.	En proceso sus posibilidades con su voz y cuerpo.
----------	---	--	--	---

Habilidades competencia lectora.	4pts	3pts	2pts	1pt
Comprender información detallada.	Entienden las indicaciones señalas concretándolas adecuadamente como se les indica.	Entienden las indicaciones señaladas concretándolas adecuadamente pero con 1 error en la ejecución.	Entiende las indicaciones señalas concretándolas adecuadamente pero con intervención en 2 oportunidades por docente.	En proceso la comprensión de las instrucciones, guiados en constante relación con el docente.



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 02

UNIDAD N° IV
SESIÓN N° 2/8

I.- DATOS INFORMATIVOS:

I.E. “CARLOS A. OLIVARES”	GRADO Y SECCIÓN 4° “B”
DOCENTE: Mario E. Díaz León	FECHA: NOVIEMBRE-2016
ÁREA: Comunicación	DURACIÓN: 2 horas
TÍTULO: “ INTERACTUAMOS CON DINÁMICAS GRUPALES ”	

II.- APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos orales	Escucha activamente diversos textos orales.	Presta atención activa y sostenida dando señales verbales y no verbales según el tipo de texto oral y las formas de interacción propias de su cultura.
	Recupera y organiza información de diversos textos orales	Identifica información básica y varios detalles dispersos en el texto oral con temática variada.
	Infiere el significado de los textos orales.	Interpreta la intención del emisor en discursos que contienen expresiones con sentido figurado, ironías y sesgos.
Se expresa oralmente	Adecúa sus textos orales a la situación comunicativa.	- Explica el conflicto, el modo en que se organizan las acciones y la tensión en la trama de textos narrativos. - Opina sobre el tema, la historia y el lenguaje usado a partir de su experiencia y la relación con otros textos
	Utiliza estratégicamente variados recursos expresivos.	Varía la entonación, volumen y ritmo para enfatizar el significado de su texto.
		Complementa su narración oral con gestos, ademanes, contacto visual, posturas corporales y desplazamientos adecuados a sus normas culturales.
Interactúa con expresiones literarias	Se vincula con tradiciones literarias mediante del diálogo intercultural.	Participa periódicamente en actividades literarias intercambiando sus interpretaciones y creaciones.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (20 minutos)

Antes de la lectura:

- ✓ El docente acuerda con sus estudiantes cuatro normas para realizar la presentación de la narración oral escénica.
- ✓ El docente orienta, apoya, estimula y motiva a los estudiantes en las funciones que realizarán durante la presentación.
- ✓ El docente orienta a sus estudiantes a disponer del espacio en “U” y les recuerda las funciones de las comisiones.
- ✓ El docente, antes de iniciar la presentación, sugiere colocar un cartel en la puerta de NO INTERRUMPIR para evitar cortar las narraciones.
- ✓ Los integrantes de la conducción del evento presentan la situación significativa que forma parte del aprendizaje y por qué razones los estudiantes se convierten en narradores intergalácticos. Justamente la decoración está asociada a ella. Los conductores leerán entre narración y narración algún poema que pueda recordar a la Tierra sus características (leen los poemas de la Antología de poemas sobre la naturaleza)
- ✓ Las infografías elaboradas por los grupos forman parte de la decoración.
- ✓ Los estudiantes se ubican en sus asientos para presenciar la narración escénica de sus compañeros

DESARROLLO (45 minutos)

- ✓ Los estudiantes caminarán por el espacio al ritmo de un pandero, luego realizarán tríos con cualquier compañero donde dos de ellos construirán una casa corporalmente a penas se les de la indicación y el tercer integrante tendrá que ser el habitante y ocupar la casa (ubicándose entre los dos compañeros). Luego se realizarán dinámicas grupales de imaginación corporal, donde se desarrolla la creatividad grupal y el trabajo en equipo.
- ✓ Los estudiantes reciben unas tarjetas con distintas imágenes de un avión, computadora, cantantes, un grupo jugando al ajedrez, etc. y tendrán que construir lo más parecido posible el objeto. A partir de esta sesión se desarrolla la memorización y la vocalización. Al término de la clase se pondrán en círculo y comentarán lo experimentado.
- ✓ Los grupos de estudiantes realizan la presentación de su narración indicando el título, el lugar de donde procede el mito o leyenda elegido. Luego realizan la narración de su texto ciñéndose a los criterios establecidos con anticipación: uno presenta el inicio, otro el nudo y el último el desenlace de la historia, si solo es un estudiante narrará toda la historia. Deben hacer uso de recursos verbales y no verbales en su presentación y tomar en cuenta el tiempo.
- ✓ Los estudiantes que escuchan la narración de sus compañeros, toman nota de dos narraciones registrando la información en un mapa mental.

CIERRE(25 minutos)

El docente felicita la presentación de los estudiantes y los invita a realizar la coevaluación y autoevaluación de su trabajo en la siguiente sesión. Además les recuerda que la toma de nota de lo escuchado será un recurso importante para desarrollar la siguiente sesión.

IV.- TAREA A TRABAJAR EN CASA

-Ninguna

V.- MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- Las infografías trabajadas anteriormente como elemento de decoración
Cuadernos, lápices, colores,

VI.- EVALUACIÓN

CRITERIO DE EVALUACIÓN	INDICADORES DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EV.
Comprende textos escritos	Presta atención activa y sostenida dando señales verbales y no verbales según el tipo de texto oral y las formas de interacción propias de su cultura	-Rúbrica
	Identifica información básica y varios detalles dispersos en el texto oral con temática variada	
	Interpreta la intención del emisor en discursos que contienen expresiones con sentido figurado, ironías y sesgos	

RÚBRICA: MONITOREO DE SESIÓN 2

Habilidades teatro Categoría	4pts.	3pts.	2pts.	1pt.
Trabajo en equipo (individual)	Logra trabajar con el grupo siendo un aporte en actitud y comunicación con los integrantes y las propuestas.	Logra trabajar en el grupo con intervención del docente en 1 oportunidad en actitud y/o comunicación con los integrantes y las propuestas.	Logra trabajar con el grupo con reiteradas intervenciones del docente en su actitud y/o comunicación con los integrantes y las propuestas.	Logra trabajar en el grupo con ayuda del docente para la compenetración y participación con los integrantes y propuestas.
Trabajo en equipo (grupal)	Logran trabajar en grupo notándose unión y dedicación en la construcción del trabajo realizado.	Logran trabajar en grupo pero se observa situaciones conflictivas en 1 oportunidad para la construcción del trabajo.	Logran trabajar en grupo con intervención 2 a 3 veces por el docente para la construcción del trabajo.	Se frustra el trabajo grupal, se observan situaciones conflictivas y se limita la participación para la construcción del trabajo.

Respeto	Logra tener respeto por el grupo de trabajo tanto del emisor y/o receptor.	Logra tener respeto por el grupo pero con intervención del docente 1 oportunidad.	Logra tener respeto por el grupo de trabajo tanto para el emisor y/o receptor con intervención reiterada del docente.	Limita al grupo tanto con los emisores y/o receptores para la fluidez del trabajo.
Construir	Logran armar imágenes corporales representativas.	Logran armar imágenes corporales con intervención en 1 oportunidad por el docente.	Logran armar imágenes corporales con intervención en 1 a 2 oportunidades por el docente.	Difícilmente logran armar imágenes corporales.
Expresar	Pronuncian involucrando el cuerpo y/o la voz si es requerido.	Pronuncian involucrando el cuerpo y/o la voz pero con intervención del docente en 1 a 2 oportunidades.	Pronuncian en constante intervención del docente.	Limitan el trabajo su cuerpo y/o voz.

Habilidades competenciales lectoras.	4pts	3pts	2pts	1pt.
Comprende r información detallada.	Entienden las indicaciones señalizadas concretándolas adecuadamente como se les indica.	Entienden las indicaciones señalizadas concretándolas adecuadamente pero con 1 error en la ejecución.	Entiende las indicaciones señalizadas concretándola de forma adecuada pero con intervención en 2 oportunidades por docente.	En proceso la comprensión de las instrucciones, guiados en constante relación con el docente.



SESIÓN DE APRENDIZAJE 03

UNIDAD N° IV
SESIÓN N° 3/8

I.- DATOS INFORMATIVOS:

I.E. “CARLOS A. OLIVARES”	GRADO Y SECCIÓN 4° “B”
DOCENTE: Mario E. Díaz León	FECHA: NOVIEMBRE-2016
ÁREA: Comunicación	DURACIÓN: 2 horas
TÍTULO: “IMPROVISAMOS HISTORIAS CON IMÁGENES Y TEXTOS BREVES”	

II.- APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Interactúa con expresiones literarias	Interpreta textos literarios en relación con diversos contextos	Explica las relaciones entre personajes y sus acciones.
		Explica el conflicto y la tensión en la trama del cuento “Alienación”.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (25 minutos)
<p>Antes de la lectura:</p> <ul style="list-style-type: none">- El docente establece las indicaciones para la dinámica “Formando parte de un gran equipo”.- Indica que recibirán una tarjeta de color con el nombre de un personaje del cuento “Alienación”. (Libro MED pág. 188 o la lectura completa).- Solicita a los estudiantes agruparse en base al nombre del personaje en el menor tiempo posible. (Puede agruparse según los nombres establecidos en el cuento completo o pueden enfocarse en el fragmento del libro si es que no se cuenta con la obra literaria).- Los estudiantes se buscan, forman equipos de trabajo, se establecen en un lugar asignado por el docente y responden a las siguientes interrogantes entregadas por medio de tarjetas: ¿Cómo es el personaje que te tocó? Descríbelo teniendo en cuenta dos características (físicas o psicológicas) como mínimo. ¿Qué les gusto y qué no les gustó del personaje?, ¿por qué? ¿Tu personaje tuvo algún conflicto en la historia?, ¿cuál?- Los estudiantes comparten sus respuestas en base a lo leído (en la obra literaria o en el libro MED).- El docente socializa las respuestas de los grupos animándolos a participar.
DESARROLLO (60 minutos)
<ul style="list-style-type: none">- El docente plantea la pregunta: ¿Cuál es conflicto que vive Roberto? ¿Cómo afecta el conflicto que vive Roberto al desenlace de la historia? Invita a socializar entre los representantes por equipo.- Los estudiantes deducen el concepto de conflicto. El docente anota las conclusiones del concepto de conflicto y complementa.
EL CONFLICTO

“En su forma más elemental, un conflicto surge cuando hay enfrentamiento u oposición encontrada entre dos fuerzas en pugna. Esta pugna de voluntades, deseos o poderes en tensión o lucha puede tomar expresión de varias formas: ser humano contra ser humano (se enfrentó a su jefe); ser humano contra la naturaleza (pereció congelado en la escalada); ser humano contra la sociedad (los agentes le multaron); ser humano contra sí mismo (se engañó a sí mismo). (...) En las obras literarias puede haber conflictos principales y secundarios”.

Tomado de: *Estaciones de la imaginación* de Julián Rodríguez Álvarez.

- Los estudiantes realizan grupos de 5 a 7 integrantes, reciben 5 tarjetas con diferentes imágenes de objetos, situaciones, naturaleza, emociones, etc.

- Representan una historia uniendo las distintas imágenes y luego lo exponen a sus compañeros. Ahora en los mismos grupos reciben diferentes oraciones escritas, como por ejemplo: “La abuelita está triste porque su nieta no le trae la merienda...”, “El joven está contento porque hoy se reunirán a celebrar la fiesta de su cumpleaños...”. “La señorita limpiaba la casa para recibir a los invitados...”, entre otras. Las interpretan a través de representaciones, utilizando expresión verbal y corporal. Forman círculos y conversan de lo experimentado, responden a preguntas ¿Qué realizamos? ¿Para qué lo hicimos? ¿Qué descubrimos?

- El docente agradece las experiencias manifestadas por sus estudiantes y cierra la sesión manifestando la importancia de estas experiencias como una oportunidad de aprendizaje

ATENCIÓN DIFERENCIADA

Opción 1: Además de Bobby hay otro personaje que presenta un conflicto aunque lo vive de otra manera: Queca. ¿Cuál crees que sería este conflicto?, ¿por qué?, ¿cómo afecta el conflicto que vive al desenlace de la historia?

Opción 2: El docente entrega a los estudiantes una tira cómica (Anexo 1). ¿Qué relación tiene esta tira cómica con el cuento “Alienación”? ¿por qué? El docente invita a la reflexión sobre casos de personas que discriminan y no se dan cuenta de sus acciones. Se reflexiona sobre la propia actitud, ¿hemos discriminado?, ¿cuándo?, ¿por qué?

Opción 3: El docente muestra un cuadro comparativo entre dos personajes que nos permiten reflexionar sobre la discriminación: Victoria (que tomamos como protagonista del poema “Me llamaron negra”) y Roberto (del cuento “Alienación”). Los estudiantes analizan la situación de ambos en base a las preguntas de la siguiente ficha.

	Victoria	Roberto
¿Qué tipo de discriminación vivió?		
¿Cómo actuó?		
¿Qué logró?		

- Los estudiantes reflexionan sobre el actuar de ambos personajes y responden a la interrogante ¿cómo actuarías tú ante un caso similar? ¿Por qué?

CIERRE(5 minutos)

El docente cierra la idea de la alienación como alteración de la identidad y motiva a leer el cuento completo de Ribeyro.

- Entrega una guía de lectura (Anexo 2) para que realicen en sus casas, indicando que se recepcionará en la siguiente clase.

- Responden preguntas metacognitivas en forma oral:

¿Qué aprendí? ¿Cómo aprendí? ¿Para qué aprendí? ¿Cómo me sentí? ¿En qué puedo aplicar lo aprendido?

IV.- TAREA A TRABAJAR EN CASA

- ✓ El docente pide traer recortes de periódicos o comentarios en su cuaderno sobre casos de alienación o discriminación que han escuchado o visto.

V.- MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- Recursos :copias, pizarra, ficha de lectura, Obra literaria, libro MED,

VI.- EVALUACIÓN

CRITERIO DE EVALUACIÓN	INDICADORES DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EV.
Comprende textos escritos	Explica las relaciones entre personajes y sus acciones.	-Rúbrica de evaluación
	Explica el conflicto y la tensión en la trama del cuento "Alienación".	

RÚBRICA: MONITOREO SESIÓN 3

Habilidades teatro Categoría	4pt s.	3pts.	2pts.	1pt.
Habilidades	Logran trabajar con destrezas para la construcción de una previa puesta en escena.	Logran trabajar con destrezas para la construcción de una previa puesta en escena pero con intervención del docente en 2 a 3 oportunidades	Logran trabajar con destrezas para la construcción de la previa puesta en escena pero con intervención del docente en reiteradas ocasiones.	Limitan el trabajo para la construcción de la previa puesta en escena.

Clasificar	Especifican ordenadamente la secuencia de imagen notándose un hilo conductor en la historia creada.	Especifican las imágenes notándose una leve confusión en el orden secuencial de las imágenes, aislando una de ellas.	Especifican las imágenes notándose enredo en el orden secuencial de la historia.	Especifican las imágenes con dificultad limitándose en la producción de una historia creada.
Describir	Representan a través de representación la historia creada.	Representan la historia creada con intervención del docente en 1 oportunidad.	Representan la historia con intervención del docente en 2 a 3 oportunidades.	Representan la historia con dificultad en constante intervención del docente.
Expresar	Pronuncian corporalmente y verbalmente la secuencia de imágenes en caracterizaciones.	Pronuncian corporalmente y verbalmente pero con indicación del docente en 1 oportunidad.	Pronuncian corporalmente y verbalmente con intervención del docente en reiteradas oportunidades.	Limitan la pronunciación corporal y verbal con dificultades caracterizaciones.
Representar	Personifican la historia creada.	Logran con leve timidez personificar la Historia.	Logran personificar la historia con Ayuda del docente.	Limitan la representación al público, solo personifican al docente.
Recuerdan	Logran acordarse la secuencia que formularon para la representación.	Logran acordarse la secuencia pero con una previa ayuda del docente.	Logran acordarse la secuencia con ayuda de las imágenes constantemente.	Forzosamente logran acordarse la historia creada para la presentación.

Habilidades competencia lectora	4pts	3pts	2pts	1pt
Comprender información detallada (seguimiento de instrucción)	Entienden las indicaciones señalamientos concretándolas adecuadamente como se les indica.	Entienden las indicaciones señalamientos concretándolas adecuadamente pero con 1 error en la ejecución.	Entiende las indicaciones señalamientos concretándolas adecuadamente pero con intervención en 2 oportunidades por docente.	En proceso la comprensión de las instrucciones, guiados en constante relación con el docente.

-Utilizar e interpretar la información para representar	Manipula y explica de forma coherente la información en la representación.	Manipula y explica de forma coherente la información pero con una breve confusión en el orden secuencial planteado en la representación observado por el docente.	Manipula y explica de forma coherente la información pero con ayuda del docente en 1 a 2 oportunidades en el orden secuencial planteado en la representación.	Intentan manipular y explicar de forma coherente la información pero se observa confusión en la representación.
---	--	---	---	---



SESIÓN DE APRENDIZAJE 04

UNIDAD N° IV
SESIÓN N° 4/8

I.- DATOS INFORMATIVOS:

I.E. “CARLOS A. OLIVARES”	GRADO Y SECCIÓN 4° “B”
DOCENTE: Mario E. Díaz León	FECHA: NOVIEMBRE-2016
ÁREA: Comunicación	DURACIÓN: 2 horas
TÍTULO: “UTILIZAMOS RECURSOS DRAMÁTICOS EN LA LECTURA DE POEMAS”	

II.- APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Interactúa con expresiones literarias.	Interpreta textos literarios en relación con diversos contextos.	Explica las relaciones entre personajes a partir de sus motivaciones, transformaciones y acciones en diversos escenarios.
	Se vincula con tradiciones literarias mediante el diálogo intercultural.	Justifica su elección de textos literarios a partir de la relación que establece entre personajes de obras leídas

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (20 minutos)
<p>Motivación/ conflicto cognitivo</p> <ul style="list-style-type: none">- La o el docente recuerda a los estudiantes las normas de convivencia y de respeto para participar de la dinámica del rompecabezas: “<i>Adivina al personaje</i>”.- Se forman grupos de 5 participantes y reciben un sobre donde encontrarán piezas de un personaje reconocido de una obra o relato y un papelote. Deberán armar las piezas en el papelote e identificar al personaje, luego deben de escribir su nombre, en qué obra o relato aparece y describir qué recuerdan de él o ella.- Se invita a los estudiantes a compartir su personaje. La docente orienta las participaciones.- La docente orienta y motiva a los estudiantes: <i>En la sesión anterior sobre el lector se decía que muchas veces éstos se convertían en personajes de la obra ¿En algún momento te has sentido un personaje de la obra? ¿Podrías describir o explicar por qué?</i>- Se comparten las respuestas en plenario, se recogen las respuestas y aclaran sus dudas, luego se reflexiona sobre el propósito de la sesión y las capacidades a desarrollar.
DESARROLLO (45 minutos)
<p>-Los estudiantes en grupo de 5 a 6 personas leen pequeñas estrofas de poesías y realizan una previa presentación de lo leído, usando las posibilidades expresivas aprendidas en las otras clases, sonidos, representación de emociones, de objetos, naturaleza, etc.</p>

-Se les da un tiempo para que logren aprenderse la poesía y ensayarlo para presentárselo a los compañeros: Ej.: “Quiero escarbar la tierra con los dientes, quiero apartar la tierra parte a parte a dentelladas secas y calientes...” Miguel Hernández (España-1936). Págs.21-22, “Palo en el que han colgado su madero, lo han matado; ¡lo han matado al pie de su dedo grande! ¡lo han matado, a la vez, a Pedro, a Rojas! César Vallejo, “Aparta de mí este cáliz” (Perú-1938) Antología Literaria 4. Conversan de lo experimentado y observado.

-Se les invita a formar dúos y a realizar la lectura dirigida de la página 29 de su libro MED – “El personaje literario”.

-Responde de manera voluntaria a las preguntas: ¿Cuál es la característica principal de un personaje literario? ¿En qué reside el hecho de que tengan vida?

-La o el docente, conduce y orienta la participación de los estudiantes y corrige las contradicciones o vacíos de información.

-El docente pregunta a los estudiantes: ¿Qué saben de la Obra la Ilíada? ¿Qué personajes destacan? ¿Por qué? Se orienta las participaciones de los estudiantes y se hace un breve resumen de lo que trata la obra, destacando el rol de los personajes.

- Se les invita a ver el video sobre “La muerte de Héctor” del link

<http://www.youtube.com/watch?v=7YDM0jDrP4Q>

- Se organizan en dúos y comparten la lectura de la Ilíada – Canto XXII (pág. 52-53 del texto MINEDU)

- Se les indica que después de la lectura realicen en su cuaderno un dibujo del personaje que más les haya gustado, luego expliquen el por qué a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué características tiene el personaje que has elegido?
- ¿Qué dioses acompañan al personaje elegido? ¿Por qué?
- ¿El personaje elegido es un héroe? Sí o No ¿Por qué?

- Comparten la elección de su personaje favorito, argumentando su postura a partir de sus motivaciones personales.

La docente conduce las participaciones y aclara las dudas para evitar contradicciones o vacíos de información

CIERRE(20 minutos)

- La o el docente reflexionan sobre el rol que cumple el personaje dentro de la obra, las características que evidencian, sus antivalores y/o valores y su influencia en el lector.

- Los estudiantes realizan la metacognición: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué aprendimos? ¿Qué podríamos mejorar?

IV.- TAREA A TRABAJAR EN CASA

- ✓ Dibujan en una hoja bond la imagen de su personaje favorito, justificando de manera breve el porqué de su elección. Luego, pegan su trabajo en el Mural Lector del aula. (El docente desarrollará un sector de aprendizaje)

V.- MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR	
<ul style="list-style-type: none"> - Libro 5 Comunicación - Piezas de rompecabezas de personajes en sobres. - Hojas bond - Goma - Limpiatipo - Cuaderno de trabajo personal - Video: “La muerte de Héctor” del link http://www.youtube.com/watch?v=7YDM0iDrP4Q 	

VI.- EVALUACIÓN

CRITERIO DE EVALUACIÓN	INDICADORES DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EV.
- Interactúa con expresiones literarias	Explica las relaciones entre personajes a partir de sus motivaciones, transformaciones y acciones en diversos escenarios	-Rúbrica de evaluación
	Justifica su elección de textos literarios a partir de la relación que establece entre personajes de obras leídas	

RÚBRICA: MONITOREO SESIÓN 4

Habilidades teatro Categoría	4pts.	3pts.	2pts.	1pt.
Expresar	Logran pronunciar el sentimiento de la poesía con la voz y el cuerpo.	Logran pronunciar el sentimiento con una leve dificultad corporal y verbal.	Logran pronunciar el sentimiento con dificultad en la expresión verbal y corporal.	Logran pronunciar forzosamente el sentimiento ayudado en reiteradas oportunidades por el docente
Representar	Logran personificar la puesta en escena con la estructura de la poesía.	Logran personificar la puesta en escena con una leve confusión en la estructura de la poesía.	Logran personificar la puesta en escena con intervención del docente en 2 oportunidades.	Logran personificar con intervención del docente en toda la presentación.

Recordar	Logran acordarse la poesía para la representación.	Logran acordarse la poesía con una leve intervención del docente en 1 oportunidad.	Logran acordarse la poesía con intervención del docente en 2 a 3 oportunidades.	Logran acordarse la poesía en constante intervención del docente.
----------	--	--	---	---

Habilidades competencia lectora	4pts	3pts	2pts	1pt
Comprender de manera globalmente.	Entienden de forma integral el contenido relacionándolo con sus experiencias en emociones, sensaciones y acciones.	Entienden de forma integral el contenido relacionándolo con sus experiencias en emociones, sensaciones y acciones pero con ayuda del docente en 1 oportunidad.	Entienden de forma integral el contenido relacionándolo con sus experiencias en emociones, sensaciones y acciones pero con ayuda del docente en 2 a 3 oportunidades.	No logran entender el contenido de manera global.



SESIÓN DE APRENDIZAJE 05

UNIDAD N° IV
SESIÓN N° 5/8

I.- DATOS INFORMATIVOS:

I.E. "CARLOS A. OLIVARES"	GRADO Y SECCIÓN 4° "B"
DOCENTE: Mario E. Díaz León	FECHA: DICIEMBRE 2016
ÁREA: Comunicación	DURACIÓN: 2 horas
TÍTULO: "CARACTERIZAMOS CREATIVAMENTE LOS PERSONAJES DE UN CUENTO LEÍDO"	

II.- APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos	Reorganiza información de diversos textos escritos.	<ul style="list-style-type: none">- Construye organizadores gráficos (cuadros sinópticos, mapas conceptuales) del texto "Por los Feudos de Pakatnamú."- Establece semejanzas y diferencias entre las razones, datos, hechos, características, acciones y lugares del texto "Por los Feudos de Pakatnamú"

III.- SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (25 minutos)
<ul style="list-style-type: none">-El docente recuerda las normas de convivencia para la ejecución de la clase.-El docente plantea a los estudiantes la siguiente situación significativa:-Los estudiantes conversan sobre la valoración de nuestro patrimonio. Toman como referencia las siguientes preguntas: ¿Por qué es importante conocer sobre nuestro patrimonio? ¿Qué debemos saber sobre nuestro patrimonio? ¿Qué impide conocer nuestro patrimonio? ¿Cuáles son las dificultades? ¿En qué debemos mejorar? ¿Por qué razones? <p>A partir de las respuestas de los estudiantes, el profesor manifiesta que en la sesión se leerá un texto sobre nuestro patrimonio cultural y la gastronomía que, además de profundizar sobre aspectos de nuestras bondades, permitirá aprender a parafrasear, localizar y reorganizar la información relevante.</p> <ul style="list-style-type: none">-El docente explica el propósito de la sesión consiste en reorganizar la información para construir organizadores gráficos (cuadros sinópticos, mapas conceptuales) del texto "Por los Feudos de Pakatnamú."; Texto Comunicación Pág. 228; además de establecer semejanzas y diferencias entre las razones, datos, hechos, características, acciones y lugares del texto.- Se propicia el conflicto cognitivo con la pregunta: ¿Serían capaces de determinar el tipo de texto y el propósito en la lectura de "Por los Feudos de Pakatnamú.".
DESARROLLO (45 minutos)
<ul style="list-style-type: none">-Los estudiantes escuchan la lectura caracterizada en voces, acciones, emociones, etc... Luego conversan sobre el cuento escuchado y responden a preguntas ¿Cómo se llama el cuento? ¿Quién me cuenta el inicio del cuento? Cuento Ushanan-Jampi (El remedio último). Enrique López Albújar (Perú-1920). Antología Literaria 4. Págs. 12-20.-Los estudiantes relatan lo escuchado y el docente comienza a caracterizar. Ahora en grupos de 5 a 7 personas leen un cuento corto y realizan una previa presentación de este, utilizando la caracterización corporal y verbal. Realizan la presentación a

sus compañeros. Conversan de lo experimentado y observado en clases con los distintos compañeros.

-Antes de la lectura, el docente pregunta: ¿En qué clase de publicación podríamos encontrar este tipo de texto? ¿Por qué se emplean diferentes tamaños de letras en la parte inicial del texto? ¿Crees que este texto contiene información de interés para un gran grupo de personas? Se generan comentarios.

-Los estudiantes leen nuevamente el texto y lo parafrasean para asegurarse de haberlo comprendido. Luego, comentan lo que deben mejorar para hacer un parafraseo adecuado. El docente complementa la información y explica que esta técnica consiste en decir con nuestras propias palabras el texto que se lee. Como ejemplo parafrasea el primer párrafo e invita a algunos estudiantes a que hagan lo mismo. Si alguno de ellos evidencia la memorización de algunos pasajes, se le indica que traten de decir eso mismo, pero con sus propias palabras. De darse el caso, puede presentar textos más sencillos a quienes tengan dificultades y parafrasearlos con ellos para que se apropien de la técnica. Los textos más extensos o complejos deben estar destinados para los más avanzados.

-El docente explica que hay distintas formas de reorganizar el texto leído y que una de ellas es mediante la elaboración de organizadores gráficos, como el mapa conceptual y el cuadro sinóptico. Los estudiantes intercambian información sobre su experiencia en la elaboración de mapas conceptuales y cuadros sinópticos. Toman como referencia las siguientes preguntas: ¿qué tipo de información se debe recoger para elaborar un mapa conceptual y un cuadro sinóptico? A partir de las respuestas de los estudiantes, el docente indica que se debe identificar las ideas principales y secundarias. También explica que las ideas principales son lo más importante que se dice sobre el tema y que las ideas secundarias, amplían, detallan, explican o complementan a las ideas principales. Presenta algunos ejemplos preparados con anticipación. Indica que para localizar las ideas principales y secundarias se puede utilizar algunas técnicas como el subrayado o la toma de apuntes. Da algunas indicaciones al respecto.

-Los estudiantes leen el texto y subrayan o toman apuntes sobre lo que consideran más importante. Terminada la lectura, seleccionan las ideas que consideran son las principales y las ideas que las complementan. Pueden llenar un cuadro como el siguiente:

Ideas principales	Ideas secundarias

-El docente acompaña el proceso para apoyar en el uso de las técnicas para identificar las ideas principales y secundarias. Puede trabajar diferenciadamente con aquellos

estudiantes que tengan dificultades en el uso de alguna técnica para identificar información.

-En plenaria, los estudiantes intercambian opiniones sobre las ideas identificadas y el docente da sugerencias para mejorar y aclara las dudas que expresen los estudiantes. Posteriormente, se reorganiza la información de texto para consolidarla a través de los organizadores visuales: mapas conceptuales y cuadros sinópticos.

CIERRE(20 minutos)

- Reflexión sobre lo aprendido: ¿Qué aprendí? ¿Cómo aprendí? ¿Para qué aprendí? ¿Cómo me sentí? ¿Tuve problemas para leer el texto?, ¿cómo lo superé?, ¿qué dificultades tuve para comprender el texto?, ¿logré superarlas?, ¿tengo una idea clara de lo que quiere explicar el texto? ¿Logré entender cuál es el tipo y propósito de mi texto?

IV.- TAREA A TRABAJAR EN CASA

Leer un texto en internet sobre nuestro patrimonio y reorganizar la información a través de un organizador visual original y atractivo, teniendo en cuenta las orientaciones dadas por el docente.

V.- MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

-Texto Comunicación 4, Papelotes, Plumones, Cinta adhesiva.

VI.- EVALUACIÓN

CRITERIO DE EVALUACIÓN	INDICADORES DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EV.
Comprende textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> - Construye organizadores gráficos (cuadros sinópticos, mapas conceptuales) del texto “Por los Feudos de Pakatnamú.” - Establece semejanzas y diferencias entre las razones, datos, hechos, características, acciones y lugares del texto “Por los Feudos de Pakatnamú.” 	- Rúbrica de evaluación

RÚBRICA: MONITOREO SESIÓN 5

Habilidades teatro Categoría	4pts	3pts.	2pts.	1pt.
Expresar	Manifiestan las diferentes emociones y situaciones de los personajes del cuento.	Manifiestan las diferentes emociones y situaciones del personaje del cuento con ayuda del docente en 1 oportunidad.	Manifiestan las diferentes emociones y situaciones de los personajes del cuento con ayuda del docente en 2 a 4 oportunidades.	Manifiestan dificultosamente las diferentes emociones y situaciones de los personajes con reiteradas intervenciones del docente.
Representar	Logran personificar el cuento en una puesta escena con la estructura del cuento.	Logran personificar el cuento en una puesta en escena con la estructura del cuento con intervención del docente en 1 a 2 oportunidades.	Logran personificar el cuento en una puesta en escena con la estructura del cuento con intervención del docente en 3 a 4 oportunidades.	Logran personificar el cuento en una puesta en escena con la estructura del cuento con intervención del docente en reiteradas oportunidades.
Recordar	Logran acordarse del cuento en sus diversas situaciones para la interpretación de sus personajes.	Logran acordarse del cuento en sus diversas situaciones para la interpretación de sus personajes con ayuda del docente en 1 a 2 oportunidades.	Logran acordarse del cuento en sus diversas situaciones para la interpretación de sus personajes con ayuda del docente en 3 a 4 oportunidades.	Logran acordarse del cuento en sus diversas situaciones para la interpretación de sus personajes con ayuda del docente en reiteradas oportunidades.
Interpretar	Logran demostrar los personajes en las diversas situaciones y emociones, caracterizándose verbalmente y corporal en sus diálogos y situaciones	Logran demostrar los personajes en las diversas situaciones y emociones, caracterizándose verbalmente y corporal en sus diálogos y situaciones con ayuda del docente de 1 a 2.	Logran demostrar los personajes en las diversas situaciones y emociones, caracterizándose verbalmente y corporal en sus diálogos y situaciones con ayuda en 3 a 4 ocasiones.	Logran demostrar los personajes en las diversas situaciones y emociones, caracterizándose verbalmente y corporal en sus diálogos y situaciones con ayuda en reiteradas veces.

Habilidades competencia lectora.	4pts	3pts	2pts	1pt
-Comprender información de texto. .	Entienden la información del cuento, realizando una puesta en escena correspondiente a los personajes, situaciones y acciones.	Entienden la información del cuento, realizando una puesta en escena correspondiente a los personajes, situaciones y acciones pero con intervención del docente en 1 a 2 oportunidades.	Entienden la información del cuento, realizando una puesta en escena correspondiente a los personajes, situaciones y acciones pero con intervención constante del docente.	En proceso el comprensión del cuento.
-Identificar idea principal del texto.	A semejan la idea principal de cuento, analizándola con los roles de los personajes en sus diversas situaciones.	A semejan la idea principal de cuento, analizándola con los roles de los personajes en sus diversas situaciones, con ayuda del docente en 1 a 2 oportunidades.	A semejan la idea principal de cuento, analizándola con los roles de los personajes en sus diversas situaciones, con ayuda del docente en reiteradas oportunidades.	En proceso la identificación de la idea principal del texto.
Inferir información.	Deducen la información, relacionando el contenido con lo descubierto en las improvisaciones .	Deducen la información, relacionando el contenido con lo descubierto en las improvisación con ayuda del docente en 1 a 2 oportunidades.	Deducen la información, relacionando el contenido con lo descubierto en las improvisación con ayuda del docente en reiteradas oportunidades.	En proceso la deducción de la información.

Representar lo comprendido	Constituyen la improvisación adecuadamente con lo que desea transmitir el cuento.	Constituyen la improvisación adecuadamente con lo que desea transmitir el cuento, pero con intervención del docente en 1 a 2 oportunidades por el docente en el momento de representar.	Constituyen la improvisación adecuadamente con lo que desea transmitir el cuento, pero con intervención del docente en reiteradas oportunidades en el momento de representar.	En proceso la representación del cuento.
contenido de presentación	forma respetuosa y con construcción crítica la interpretación observada.	forma respetuosa y con construcción crítica la interpretación observada pero con ayuda en 1 oportunidad por el docente.	forma respetuosa y con construcción crítica la interpretación observada pero en constante ayuda por el docente.	evaluación, limitan la observación hacia sus otros compañeros.



SESIÓN DE APRENDIZAJE 06

UNIDAD N° II
SESIÓN N° 6/8

I.- DATOS INFORMATIVOS:

I.E. "CARLOS A. OLIVARES"	GRADO Y SECCIÓN 4° "B"
DOCENTE: Mario E. Díaz León	FECHA: DICIEMBRE 2016
ÁREA: Comunicación	DURACIÓN: 2 horas
TÍTULO: "RELATAMOS MITOS Y LEYENDAS CON IMAGINACIÓN DRAMÁTICA"	

II.- APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos	Infiere el significado de los textos escritos	Deduce el tema, subtemas, la idea principal, los argumentos y las conclusiones en textos de estructura compleja y con diversidad temática

III.- SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (25 minutos)
<ul style="list-style-type: none">-El docente recuerda las normas de convivencia acordadas para esta unidad.-El docente entrega a cada estudiante una pregunta, luego explica a los estudiantes que deberán encontrar a los compañeros que tengan la misma interrogante y en tríos darán respuesta mediante la dinámica "Di lo que piensas".- ¿Deberíamos tomar atención sobre los riesgos del crecimiento demográfico explosivo de la humanidad? ¿Por qué?- ¿Es conveniente aplicar políticas para el control demográfico? ¿Por qué?- ¿Cuáles serían las dificultades para los países en desarrollo? ¿Qué deberían hacer los gobiernos?- ¿Tendrá que ver el calentamiento global y el cambio climático con el problema de la explosión demográfica? ¿Por qué?- ¿Qué problemas se pueden generar? ¿Por qué?- ¿Se debería tomar medidas en nuestro país? ¿Por qué?- ¿Es importante planificar el nacimiento de los niños? ¿Por qué?-Los estudiantes socializan en base a las siguientes preguntas: ¿Qué argumento te convenció más? ¿Por qué? ¿Qué tipo de texto presenta estas características?-El docente enfatiza la capacidad a trabajar.
DESARROLLO (45 minutos)
<ul style="list-style-type: none">-Los estudiantes se organizan en círculo alrededor de la sala de clases. El docente comienza a preguntar sobre los mitos o leyendas que ellos conozcan e invita a relatarlos.-Posteriormente escuchan el relato oral guaraní, como por ejemplo: "El Irupé" y el relato oral ecuatoriano "Él mal viento". Antología Literaria 4, Págs. 158-159/162, responden a diversas interrogantes y son invitados relatar lo escuchado, utilizando sus propias palabras.-En grupos de 3 a 4 estudiantes leen una leyenda o mito y se organizan para realizar una presentación y mostrarlo a los otros grupos. Finalmente los diversos grupos conversan lo experimentado.

-Se lleva a cabo la lectura dirigida del texto. Los estudiantes leen y analizan párrafo a párrafo e identifican el tema, subtemas, la idea principal, los argumentos y las conclusiones en el texto: argumentos, deducen la tesis y la conclusión a la que llega el autor. Los estudiantes deducen y socializan el propósito del texto argumentativo, las características y su estructura.

-El docente elabora un cuadro sinóptico en la pizarra en base a los aportes y agrega nueva información.

-Se realiza la identificación de los elementos en el texto leído presentando un papelote con elementos de la estructura para su reconocimiento: Tesis, argumentos, conclusión. Asimismo, el docente modela el reconocimiento empleando las macrorreglas para su identificación.

-Los estudiantes reflexionan sobre el contenido de los textos argumentativos bajo la pregunta: ¿Qué hacer sobre los riesgos del crecimiento demográfico? ¿Debemos tomar medidas urgentes? ¿Por qué?

-El docente plantea el reto: ¿Por qué el texto presenta argumentación? ¿Qué tipos de argumentación conoces?

-Escucha las opiniones de los estudiantes.

-El docente entrega el contenido teórico de tipos de argumentación y pide evaluar lo que han sustraído del texto leído.

Tipos de argumentación:

- Argumentación por citación: Para defender una idea, solemos nombrar a personas, con autoridad en el tema o no, que piensan como nosotros acerca del tema. Expresiones: como dice..., como decía..., nombrando a..., en palabras de...

- Argumentación por comprobación: Justificamos la argumentación a partir de informaciones o datos extraídos de estadísticas, porcentajes, datos informativos, prensa... entre otros.

- Argumentación por razonamiento lógico: Se trata de argumentar usando relaciones de causa - efecto (si esto... ocurre aquello).

- De mejora: Se introduce como argumento una situación futura en la que se alcanzará una mejora, un placer o el gozo de algo deseado. Se presenta como algo útil y beneficioso.

- Ejemplos: Se incluye un ejemplo o una situación que apoya la tesis de algún modo.

- Uso inteligente del lenguaje: Por ejemplo el uso de refranes, dichos populares...

-Los estudiantes sacan conclusiones: ¿Qué texto presenta mejor argumentación? Asimismo, evalúan sus argumentos realizados en la dinámica de inicio.

-El docente concluye manifestando que los argumentos deben ser razones que sustentan o refuerzan la tesis y por el contrario debemos evitar falacias (argumentos aparentemente verdaderos o correctos que tienden a ser persuasivos, pues sus bases son cuestionables o en algunos casos caen solo en lo afectivo)

-El docente agradece su participación activa y esfuerzo, los motiva a construir argumentos básicos y sólidos. Los estudiantes manifiestan la importancia de los argumentos en la vida diaria.

ACTIVIDAD DIFERENCIADA

-Se lleva a cabo una actividad en base a comentarios u opiniones sobre las lecturas de recortes noticiosos.

-Los estudiantes realizan el análisis de reconocimiento en el editorial: propósito, estructura y sus elementos respectivos, tesis u opinión: en los que se expresa claramente la opinión favorable o desfavorable. Por otro lado, determinan aspectos importantes en cuanto al contenido del editorial y la noticia y las características que presentan en cuanto a su estructura y función

-Los estudiantes responden preguntas de reflexión mediante la socialización: ¿Estás de acuerdo? ¿Por qué?

-El docente invita a algunos estudiantes a compartir algunos argumentos del post leído anteriormente y sus comentarios al respecto.

-Los estudiantes reflexionan sobre el papel del noticiero, del editorial, de la noticia, del periodista y su rol informativo.

-El docente realiza la siguiente pregunta: ¿Todas las noticias deben transmitir información en forma objetiva? ¿Las noticias son, ¿cultura o droga? ¿Serán historias reales o verdaderas?

-Los estudiantes comparten sus experiencias en base a noticias leídas y sus apreciaciones sobre si fueron veraces o distorsionadas. El docente afirma de qué se trata el editorial y la noticia. Determinan el tipo de texto y su estructura.

-Los estudiantes forman un semicírculo o círculo, socializan y comparten su experiencia personal: ¿Qué noticias te han hecho vivir otra vida distinta a la de tu realidad? ¿Cómo te has sentido? ¿Qué emociones has vivido? (El docente debe dar espacio a cada estudiante de manifestar su experiencia vivida y darle la apertura y confianza para expresar que las noticias le han hecho determinar el rol de la noticia).

-El docente agradece sus experiencias personales y motiva a sus estudiantes a leer las noticias y compartirlas con sus compañeros.

CIERRE(20 minutos)

- Reflexión sobre lo aprendido: ¿Qué aprendí? ¿Cómo aprendí? ¿Para qué aprendí? ¿Cómo me sentí? ¿Tuve problemas para leer el texto?, ¿cómo lo superé?, ¿qué dificultades tuve para comprender el texto?, ¿logré superarlas?, ¿tengo una idea

clara de lo que quiere explicar el texto? ¿Logré entender cuál es el tipo y propósito de mi texto?

IV.- TAREA A TRABAJAR EN CASA

-Leer noticias en internet sobre temas de actualidad y determinar el asunto de lo que trata, anotando el resumen en su cuaderno.

V.- MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

-Texto Comunicación 4, Papelotes, Impresos, Plumones, Cinta adhesiva.

El docente ha pedido traer toda clase periódicos o revistas en forma individual. Los estudiantes han debido coordinar con su equipo para evitar traer el mismo diario o revista.

VI.- EVALUACIÓN

CRITERIO DE EVALUACIÓN	INDICADORES DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EV.
Comprende textos escritos	Deduce el tema, subtemas, la idea principal, los argumentos y las conclusiones en textos de estructura compleja y con diversidad temática	- Rúbrica de evaluación

RÚBRICA: MONITOREO SESIÓN 6

Habilidades teatro Categoría	4pts.	3pts.	2pts.	1pt.
Comentar	Logran describir el texto leído para interpretarlo.	Logran describir el texto leído con ayuda del docente 1 oportunidad.	Logran describir el texto leído con ayuda del docente en 2 a 3 oportunidades.	Difícilmente describen el texto leído con ayuda reiterada del docente.
Transformar	Logran convertir el mito o leyenda en una interpretación para una puesta en escena.	Logran convertir el mito o leyenda en una interpretación con ayuda del docente en 1 a 2 oportunidades.	Logran convertir el mito o leyenda en una interpretación con ayuda del docente en reiteradas oportunidades.	Difícilmente logran convertir el mito o leyenda en una interpretación.

Construir	Arman el mito o leyenda en una interpretación escénica dejando en claro los personajes y sus acciones.	Arman el mito o leyenda en una interpretación escénica con ayuda del docente en 1 a 2 oportunidades.	Arman secuencialmente el mito o leyenda en una interpretación escénica con ayuda del docente en 1 a 2 oportunidades.	Difícilmente arman secuencialmente el mito o leyenda en una interpretación escénica.
Ensayar	Intentan reproducir ordenadamente lo construido del mito o leyenda.	Intentan reproducir ordenadamente lo construido del mito o leyenda con ayuda en 1 a 2 oportunidades.	Intentan reproducir ordenadamente lo construido del mito o leyenda en reiteradas oportunidades.	Difícilmente Intentan reproducir lo construido del mito o leyenda
Expresar	Caracterizan corporalmente y verbalmente los personajes en sus diversas emociones y situaciones.	Caracterizan corporalmente y verbalmente los personajes en sus diversas emociones y situaciones con indicaciones del docente en 1 a 2 oportunidades.	Caracterizan corporalmente y verbalmente los personajes en sus diversas emociones y situaciones con indicaciones del docente en reiteradas oportunidades.	Difícilmente caracterizan corporal y verbalmente los personajes en diversas emociones y situaciones con ayuda del docente constantemente.

Habilidades competencia lectora	4pts.	3pts.	2pts.	1pt.
-Comprender información de texto.	Entienden la información del texto, realizando una puesta en escena correspondiente a los personajes, situaciones y acciones.	Entienden la información del texto, realizando una puesta en escena correspondiente a los personajes, situaciones y acciones pero con intervención del docente en 1 a 2 oportunidades.	Entienden la información del texto, realizando una puesta en escena correspondiente a los personajes, situaciones y acciones pero con intervención constante del docente.	En proceso el comprensión texto.

-Parafrasear lo comprendido.	Explican lo comprendido de forma segura y argumentativa.	Explican lo comprendido de forma segura y argumentativa, pero con ayuda en 1 oportunidad por el docente.	Explican lo comprendido de forma insegura y con limitados argumentos.	En proceso la explicación de lo comprendido.
-Extraer información del texto	Obtienen la información del texto interpretándola de forma explícita e implícita.	Obtienen la información del texto interpretándola de forma explícita e implícita con ayuda del docente en 1 a 2 veces.	Obtienen la información del texto interpretándola de forma explícita e implícita con ayuda del docente en reiteradas oportunidades.	En proceso paulatino la obtención de la información para una interpretación.



SESIÓN DE APRENDIZAJE 07

UNIDAD N° IV
SESIÓN N° 7/8

I.- DATOS INFORMATIVOS:

I.E. “CARLOS A. OLIVARES”	GRADO Y SECCIÓN 4° “B”
DOCENTE Mario E. Díaz León	FECHA: DICIEMBRE 2016
ÁREA Comunicación	DURACIÓN: 2h
TÍTULO “COMUNICAMOS EL MENSAJE DE UNA OBRA A TRAVÉS DE LA EXPRESIÓN GESTUAL Y CORPORAL”	

II.- APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
-Comprende textos escritos	-Reorganiza información de diversos textos escritos. -Infiere el significado de los textos escritos	-Construye organizadores gráficos (cuadros sinópticos, mapas conceptuales, mapas mentales, esquemas, redes semánticas) y resume el contenido de un texto de estructura compleja. - Deduce el tema, subtemas, la idea principal, la tesis, los argumentos y las conclusiones en textos de estructura compleja y con diversidad temática.

III.- SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (25 minutos)
<p>-El docente recuerda las normas de convivencia acordadas.</p> <p>-El docente asigna a los estudiantes un número del 1 al 10 y luego pide que se junten quienes tienen un número similar. Formados los equipos, les indica que observen en el texto Comunicación 4 págs. 26-29 “Época prehispánica y conquista-La literatura prehispánica” y ubiquen el número del párrafo que coincida con el número asignado al equipo (el equipo 1 ubicará el primer párrafo; el 2, el segundo y así sucesivamente). Indica a los equipos que conversen sobre las ideas principales que se exponen en el párrafo y, luego, las compartan con toda la clase.</p> <p>-Los equipos intercambian ideas sobre las ideas del párrafo asignado y luego las comparten con sus compañeros. El docente formula otras preguntas para enriquecer la conversación: ¿Por qué creen que esas ideas son las principales? ¿De qué otra forma se puede organizar las ideas presentadas en el texto? ¿Qué organizadores gráficos saben hacer? ¿Cómo los hacen? ¿Qué idea tienen esquemas, cuadros sinópticos y mapas conceptuales? ¿Por qué se les llamará así?</p> <p>-A partir de las respuestas de los estudiantes, el docente explica que en esta sesión se aprenderá a elaborar esquemas, cuadros sinópticos y mapas conceptuales y a opinar sobre el tema de los textos leídos.</p> <p>- Se informa que el propósito de la sesión es reorganizar la información e inferir textos escritos y para construir algunos organizadores visuales.</p> <p>- Se propicia el conflicto cognitivo con las preguntas: ¿serían capaces de identificar y resolver un conjunto de actividades y luego organizarla en una práctica de comprensión?, ¿podrían explicar la utilidad de los organizadores visuales?</p>

DESARROLLO (45 minutos)

- Reciben la lectura “Quién se ha llevado mi queso” Spencer Johnson, M.D. (EE.UU-1998), leen en voz alta junto con el docente los primeros capítulos. En grupo de 5 a 6 estudiantes, leen en voz alta realizando turnos en la lectura, se organizan para realizar la presentación del inicio del texto literario en personajes, acciones, recreación del ambiente.
 - Ensayan y presentan a sus compañeros. Conversan sobre lo experimentado y dan opiniones sobre lo observado y realizado en los grupos.
 - Realizan críticas constructivas sobre: comprensión de lo representado, organización de las acciones y personajes, las relaciones entre los personajes, etc.
 - El docente divide al curso en 3 grupos, una vez leído todo el libro deberá cada grupo representar según lo solicitado: inicio, desarrollo o final.
 - Los estudiantes reflexionan sobre el contenido de los textos argumentativos bajo la pregunta: ¿Qué hacer sobre los riesgos del crecimiento demográfico? ¿Debemos tomar medidas urgentes? ¿Por qué?
 - El docente plantea el reto: ¿Por qué el texto presenta argumentación? ¿Qué tipos de argumentación conoces?
 - Escucha las opiniones de los estudiantes.
 - El docente entrega el contenido teórico de tipos de argumentación y pide evaluar lo que han sustraído del texto leído.
- Tipos de argumentación:
- Argumentación por citación: Para defender una idea, solemos nombrar a personas, con autoridad en el tema o no, que piensan como nosotros acerca del tema. Expresiones: como dice..., como decía..., nombrando a..., en palabras de...
 - Los estudiantes sacan conclusiones: ¿Qué texto presenta mejor argumentación? Asimismo, evalúan sus argumentos realizados en la dinámica de inicio.
 - El docente concluye manifestando que los argumentos deben ser razones que sustentan o refuerzan la tesis y por el contrario debemos evitar falacias (argumentos aparentemente verdaderos o correctos que tienden a ser persuasivos, pues sus bases son cuestionables o en algunos casos caen solo en lo afectivo)
 - El docente agradece su participación activa y esfuerzo, los motiva a construir argumentos básicos y sólidos. Los estudiantes manifiestan la importancia de los argumentos en la vida diaria.

CIERRE (20 minutos)

- Reflexión sobre lo aprendido: ¿fue dificultades tuvimos para comprender los textos leídos?, ¿cómo las superamos?, ¿qué dificultades tuvimos para realizar el trabajo de equipo y cómo las superamos?, ¿aprendimos a diferenciar el tema de una idea?, ¿aprendimos a identificar la tesis y los argumentos de un texto?, ¿aprendimos en qué consiste el propósito de un texto?

IV.- TAREA A TRABAJAR EN CASA

- Lectura y análisis de actividades complementarias en el módulo de comprensión lectora 4.

V.- MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- Libro Comunicación 4, págs. 26, 29 y 36
- Papelotes

- Pizarra, plumones

VI.- EVALUACIÓN

CRITERIO DE EVALUACIÓN	INDICADORES DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EV.
-Comprende textos escritos	-Construye organizadores gráficos (cuadros sinópticos, mapas conceptuales, mapas mentales, esquemas, redes semánticas) y resume el contenido de un texto de estructura compleja. - Deduce el tema, subtemas, la idea principal, la tesis, los argumentos y las conclusiones en textos de estructura compleja y con diversidad temática.	- Rúbrica de observación

RÚBRICA: MONITOREO SESIÓN 7

Habilidades teatro Categoría	4pts.	3pts.	2pts.	1pt.
Leer	Disfrutan la lectura de la novela.	Disfrutan la lectura pero con ayuda del docente en 1 a 2 oportunidades.	Disfrutan la lectura en constante intervención del docente.	Difícilmente se observa un disfrute por la lectura.
Resumir	Diferencian los puntos clave de la novela.	Diferencian la mayoría de los puntos clave de la novela.	Diferencian levemente los puntos clave de la novela.	Diferencian difícilmente los puntos claves de novela
Discriminar	Dividen la novela en inicio, desarrollo y final	Dividen la novela con intervención del docente en 1 a 2 oportunidades.	Dividen la novela con intervención del docente en reiteradas oportunidades.	Dividen la novela difícilmente con ayuda del docente constantemente.
Interpretar	Logran representar la novela en situaciones relevantes y personajes.	Logran representar la novela en situaciones relevantes y personajes con ayuda de 1 a 2 ocasiones por el docente.	Logran representar la novela en situaciones relevantes y personajes con ayuda reiterada del docente.	Forzosamente logra representar la novela con ayuda constante del docente.

Representar	Logran la presentación de la novela de forma segura y fluida en la estructura de inicio, desarrollo y final.	Logran la presentación de la novela notándose una leve inseguridad en la estructura de inicio, desarrollo y final.	Logra la presentación de la novela con intervención en estructura en 1 a 2 oportunidades.	Logran forzosamente la presentación de la novela en constatación de intervención del docente.
-------------	--	--	---	---

Habilidades competencia lectora	4pts	3pts	2pts	1pts
Integrar e interpretar información.	Complementan y demuestran la información armando una puesta en escena del contenido.	Complementan y demuestran la información armando una puesta en escena del contenido, pero con observación del docente en 1 a 2 oportunidades.	Complementan y demuestran la información armando una puesta en escena del contenido, pero con observación del docente en reiteradas oportunidades.	En proceso el complemento y la demostración de la información del contenido.
Comprender de manera explícita e implícita	Entienden presentando el contenido explícito e implícito de lo interpretado.	Entienden presentando el contenido explícito e implícito de lo interpretado pero con ayuda en 1 a 2 oportunidades.	Entienden presentando el contenido explícito e implícito de lo interpretado pero con ayuda reiterada del docente.	En proceso la comprensión del texto.
-Representar.	Indicadores de teatro	Indicadores de teatro	Indicadores de teatro	Indicadores de teatro



SESIÓN DE APRENDIZAJE 08

UNIDAD N° IV SESIÓN N° 8/8

I.- DATOS INFORMATIVOS:

I.E. “CARLOS A. OLIVARES”	GRADO Y SECCIÓN 4° “B”
DOCENTE: Mario E. Díaz León	FECHA: DICIEMBRE 2016
ÁREA: Comunicación	DURACIÓN: 2h
TÍTULO: “ASUMIMOS CON EMPATÍA EL ROL DE UN PERSONAJE EN ESCENAS DRAMÁTICAS”	

II.- APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Interactúa con expresiones literarias	Crea textos literarios según sus necesidades expresivas	Elabora una historia que presenta un conflicto y su resolución con personajes principales y secundarios, caracterizados según su rol y cuyas acciones transcurren en escenarios diversos.

III.- SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (25 minutos)

- El docente recuerda las normas de convivencia para la realización de la clase.
- El docente pide a los estudiantes sentarse junto al integrante con el que trabaja la elaboración de la historieta.
- El docente entrega una ficha personal ANEXO 1 y les pide llenar con sinceridad teniendo en cuenta la relectura de la planificación de la leyenda. Si hay elementos que aún no han sido completados en la planificación (por ejemplo, el final de la leyenda, se puede reflexionar en una propuesta para ello)

Nombre de la leyenda:	Lo que más me agrada	Lo que menos me agrada	¿Cómo o en qué podría mejorar?
Acontecimiento Inicial			
Nudo o Conflicto			
Desenlace			

- El docente manifiesta que es importante realizar este proceso porque el producto está en plena elaboración y pueden surgir modificaciones.
- El docente explica el propósito de la sesión es crear una leyenda y organizar las ideas, siguiendo las partes importantes de su estructura.
- Se propicia el conflicto cognitivo con la pregunta: ¿Serían capaces de crear una leyenda en su versión original siguiendo la secuencia de trabajo sobre el origen de su comunidad.

DESARROLLO (45 minutos)

- Cada estudiante recibe el texto dramático “Fuenteovejuna” Félix Lope de Vega (España-1619) Antología Literaria 4, Págs. 112-115, leen junto al docente y responden a diversas interrogantes.
- Posteriormente leen en voz alta y van caracterizando junto con el docente uno de los diálogos hasta completar todos los personajes.

- Realizan grupos correspondiente a la cantidad de personajes del texto dramático y realizan una previa lectura para organizar los personajes, situaciones, nombres, escenas, etc.
- Ensayan para coordinar las entradas y salidas, los diálogos. Una vez que tengan dominado la representación, el docente los invita a sentarse para observar a los grupos, al terminar la presentación de los grupos conversan de lo observado y experimentado.
- El docente enfatiza en la estructura de la leyenda y la menciona como un texto literario que deriva de una necesidad de expresión y que pasa por las fases de producción. Asimismo, hace recordar la estructura del texto narrativo para la elaboración de la leyenda: Acontecimiento inicial, nudo o conflicto y desenlace.
- Los estudiantes realizan preguntas para despejar sus dudas.
- El docente monitorea y verifica los equipos de trabajo, dando aportes y sugerencias, valorando su esfuerzo y creatividad. (Haciendo énfasis en los grupos que más apoyo requieren: reforzamiento de nivelación)
- El docente invita a los estudiantes que les gusta realizar dibujos y son creativos, les hace hincapié que es el momento para que sirvan de monitores y les dé algunas sugerencias a los diversos equipos.
- Cada pareja sigue trabajando en la elaboración de sus leyendas en base a los aportes y sugerencias. Asimismo, mejoran la secuencia narrativa en la leyenda (Apoyándose con conectores de secuencia y tiempo/Narración en tercera persona y verbos en tiempo pasado).

CIERRE(20 minutos)

- Reflexión sobre lo aprendido: ¿Qué aprendí? ¿Cómo aprendí? ¿Para qué aprendí? ¿Cómo me sentí? ¿Tuve problemas con la creación de mi texto?, ¿cómo lo superé?, ¿qué dificultades tuve para seguir la estructura de mi texto?, ¿logré superarlas?, ¿tengo claro de cómo organizar las ideas? ¿Logré entender cuál es el propósito de mi texto? El docente concluye felicitando el trabajo de los integrantes del aula.

IV.- TAREA A TRABAJAR EN CASA

Con los alumnos que no cumplieron con lo establecido, el docente realiza el reforzamiento pedagógico de nivelación a los integrantes con retraso pedagógico o en su caso darle una hora adicional para terminar su trabajo de textualización en casa.

V.- MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- Impresos, Cuaderno, lapiceros, Libro de Comunicación 4, Libro de Antología Literaria 4.

VI.- EVALUACIÓN

CRITERIO DE EVALUACIÓN	INDICADORES DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EV.
Interactúa con expresiones literarias	Elabora una historia que presenta un conflicto y su resolución con personajes principales y secundarios, caracterizados según su rol y cuyas acciones transcurren en escenarios diversos.	- Rúbrica de evaluación

RÚBRICA: MONITOREO SESIÓN 8

Habilidades teatro Categoría	4pts	3pts.	2pts.	1pt.
Leer	Estudian el texto dramático siguiendo la lectura atentamente .	Estudian el texto dramático siguiendo la lectura atentamente pero con intervención del docente en 1 oportunidad.	Estudian el texto dramático siguiendo la lectura atentamente pero con intervención del docente en reiteradas oportunidades.	Limita en estudiar el texto dramático.
Recordar	Acuerdan los personajes y situación en sus diálogos y conflictos .	Acuerdan los personajes y situaciones en sus diálogos y conflictos pero con ayuda en 1 oportunidad del docente.	Acuerdan los personajes y situaciones en sus diálogos y conflictos pero con ayuda en reiteradas oportunidades del docente.	Limita su participación.
Describir	Detallan las características psicológicas y físicas de los personajes.	Detallan las características psicológicas y físicas de los personajes con ayuda del docente y/o compañeros en 1 a 2 oportunidades.	Detallan las características psicológicas y físicas de los personajes con ayuda del docente y/o compañeros en reiteradas oportunidades.	Limitan la caracterización de los personajes.
Reconstruir	Reforman el texto dramático utilizando la creatividad e imaginación para una propuesta novedosa.	Reforman el texto dramático utilizando la creatividad y la imaginación para una propuesta novedosa, pero con ayuda en 1 a 2 oportunidades por el docente.	Reforman el texto dramático utilizando la creatividad y la imaginación para una propuesta novedosa, pero con ayuda reiteradas veces.	Forzosamente se logra observar un intento de reforma en el texto, pero limitan la participación.

Improvisar	Componen el texto dramático enriqueciéndolo con acciones y caracterizaciones relevantes para denotar aún más la Interpretación.	Componen el texto dramático enriqueciéndolo con acciones y caracterizaciones relevantes para denotar aún más la interpretación con ayuda del docente en 1 a 3 oportunidades.	Componen el texto dramático enriqueciéndolo con acciones y caracterizaciones relevantes para denotar aún más la interpretación con ayuda en reiteradas oportunidades.	Limitan la participación y la búsqueda de la composición del texto dramático.
Ensayar	Intentan varias veces interpretar las escenas para una representación coordinada y fluida.	Intentan varias veces interpretar las escenas para una representación coordinada y fluida pero con frustración en 1 oportunidad.	Intentan varias veces interpretar las escenas para una representación coordinada y fluida pero con frustraciones en reiteradas oportunidades interviniendo el docente.	Limitan la participación por frustraciones constantes y conflictos entre el grupo de trabajo.
Dramatizar	Logran exagerar e impresionar en la puesta en escena del guion dramático con la fluidez, caracterizaciones de los personajes.	Logran exagerar e impresionar en la puesta en escena del guion dramático con la fluidez, caracterizaciones de los personajes pero con intervención del docente en 2 oportunidades.	Logran exagerar e impresionar en la puesta en escena del guion dramático con la fluidez, caracterizaciones de los personajes pero con intervención del docente en reiteradas oportunidades.	Limitan la exageración e impresión de los personajes, su búsqueda se observa interrumpida en varias ocasiones por distintos conflictos.

Habilidades competencia lectora.	4pts	3pts	2pts	1pt
-Integrar e interpretar información.	Complementan y demuestran la información armando una puesta en escena del contenido.	Complementan y demuestran la información armando una puesta en escena del contenido, pero con observación del docente en 1 a 2 oportunidades.	Complementan y demuestran la información armando una puesta en escena del contenido, pero con observación del docente en reiteradas oportunidades.	En proceso el complemento y la demostración de la información del contenido.

Comprender globalmente.	Entienden de forma integral el contenido relacionándolo con sus experiencias en emociones, sensaciones y acciones.	Entienden de forma integral el contenido relacionándolo con sus experiencias en emociones, sensaciones y acciones pero con ayuda del docente en 1 oportunidad.	Entienden de forma integral el contenido relacionándolo con sus experiencias en emociones, sensaciones y acciones pero con ayuda del docente en 2 a 3 oportunidades.	No logran entender el contenido de manera integral de ninguna forma.
Representar.	Indicadores de teatro	Indicadores de teatro	Indicadores de teatro	Indicadores de teatro

MATRIZ DE LAS ESTRATEGIAS DEL PROGRAMA “INTERACTUANDO CON LA LECTURA”

ACTIVIDADES			CRONOGRAMA				
OBJETIVO	TÉCNICAS	INSTRUMENTO	NOV.		DIC.		
			3º	4º	1º	2º	3º
Determinar la influencia del programa Interactuando con la Lectura en el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes de Cuarto Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Carlos A. Olivares” de Chepén– 2016.	EVALUACIÓN	Pre-test Secciones “A” y “B” Cuarto Grado	X				

LOGRO DE APRENDIZAJE	CAPACIDAD	ESTRATEGIA GENERAL	TÉCNICAS	PROCEDIMIENTOS	SESIONES DE APRENDIZAJE					
Expresa sus ideas con claridad y fluidez en situaciones comunicativas interpersonales, utilizando en forma pertinente las cualidades de la voz, el registro lingüístico.	Planifica su participación oral, organizando la información y anticipando el tipo de registro lingüístico que utilizará.	SENSIBILIZACIÓN	-Relajación	-Preparación	Sesión 1: “Disfrutamos al conocer nuestras cualidades”		X			
	Narra anécdotas, relatos, historias, cuentos, mitos y leyendas diversas, siguiendo un hilo conductor.		-Activación	-Ejercicios						
	Expresa sus ideas con orden y argumentos pertinentes, demostrando seguridad		-Concentración	-Visualización	Sesión 2: “Interactuamos en dinámicas grupales”		X			
	Escucha mensajes diversos, solicitando aclaraciones si no entiende; animando a seguir la conversación o terminándola cuando sea necesario.		-Vocalización	-Exploración						
			-Espontaneidad	-Meditación	Sesión 3: “ Improvisamos historias con imágenes y textos breves”		X			
			-Recursos dramáticos	-Familiarización	Sesión 4: “Utilizamos recursos dramáticos en la lectura de poemas”					
				-Examen de control						
				-Repaso y recuerdo						
				-Repetición de palabras.						
				-Conocimiento de rutinas.						
				-Activación y evaluación de habilidades						
				-Movimiento escénico						
				-Utilización del lenguaje						
				-Utilización de gestos y ademanes						

Comprende el mensaje de los demás, asumiendo posiciones críticas, y valorando los giros expresivos de su comunidad en el marco del diálogo intercultural.	Interpreta el significado que se transmite mediante recursos de espontaneidad y creatividad.	IMPROVISACIÓN	-Espontaneidad y creatividad	-Cuestionamiento -Acopio de datos -Iluminación mental -Elaboración y verificación del personaje -Comunicación	Sesión 5: “caracterizamos creativamente los personajes de un cuento leído”			X		
	Descubre y organiza información con capacidad imaginativa.		-Persuasión y dominio escénico	-Ejercicio corporal y gestual -Preparación del discurso -Elaboración de una presentación eficaz	Sesión 6: “Relatamos mitos y leyendas con imaginación dramática”			X		
	Se expresa en forma fluida, pronunciando con claridad las expresiones; haciendo las pausas y silencios pertinentes; utilizando lenguaje apropiado.		Comunicación gestual y corporal	-Comunicación y control del cuerpo y el gesto -Medición y cambio de gestos -Comunicación	Sesión 7: “Comunicamos el mensaje de una obra a través de la expresión gestual y corporal”				X	
	Enjuicia las ideas del interlocutor, así como la pertinencia del lenguaje utilizado.		Interpretación de personajes	-Observación del personaje -Conocimiento del personaje -Presentación del personaje -Evaluación del personaje	Sesión 8: “Asumimos con empatía el rol de un personaje en escenas dramáticas”				X	
PRODUCTO	Estudiantes que construyen una comprensión del texto, es decir aprenden a leer y comprenden información de diversos tipos y a comunicarse con claridad en forma escrita y oral.	EVALUACIÓN			Pos-test Secciones A y B Cuarto Grado					X

**SÍNTESIS GRÁFICA DE LAS ESTRATEGIAS DEL PROGRAMA DE TEATRO
INTERACTUANDO CON LA LECTURA PARA LA MEJORA DE LA
COMPETENCIA LECTORA**



MEJORA DE LA COMPETENCIA LECTORA								
IDENTIFICACIÓN					INTERPRETACIÓN			
Localiza datos que pueden ser más o menos visibles en el texto.	Identifica temas, subtemas, ideas principales y secundarias de los textos que lee.	Reconoce ideas o referencias mencionadas de manera explícita en el texto.	Recupera e identifica hechos o información explícita		Infiere el sentimiento de un personaje	Identifica causas y efectos de situaciones presentadas en el texto.	Infiere conclusiones sobre el texto leído, recuperando información.	Interpreta el significado de una expresión en sentido figurado
								Predice, interpreta ideas no explícitas, deduce y saca conclusiones.



PROCESOS	Selección del tema
	Selección de objetivos
	Adecuación al interlocutor
	Determinación de estrategias
	Definición del plan de presentación



TIPOS DE TEXTO	Estructura poética
	Estructura narrativa
	Estructura dramática

Influencia del programa en el desarrollo de las Competencias Lectoras

Ha quedado claro que al incorporar el teatro como parte interactiva en el área de comunicación en aula se pondrá en acción ciertos principios pedagógicos planteados en el diseño curricular nacional, que permitirán una educación de calidad y efectiva, ofreciendo al estudiante la posibilidad de desarrollar todas sus capacidades de forma integral y de acuerdo a su edad, en los ámbitos de lo moral, intelectual, espiritual, afectivo y físico. Entregar a los estudiantes aprendizajes que les permitan adquirir paulatinamente la necesaria autonomía para participar en la vida de nuestra sociedad, y así desarrollar lo cognitivo, valores, actitudes y hábitos. Que los alumnos puedan construir una comprensión del mundo, dominando la lengua hablada y escrita, es decir aprender a leer y comprender información de diversos tipos y a comunicarse con claridad en forma escrita y oral. Dar la oportunidad a los alumnos para que desarrollen las actitudes y virtudes necesarias para participar responsable y activamente en una sociedad democrática y libre. Desarrollar la sensibilidad artística y apreciación de las artes como modo de expresión personal y como reconocimiento de nuestro patrimonio cultural. Ahora, siendo el teatro una expresión que se asocia significativamente con la expresión artística es importante señalar los logros de aprendizaje que se esperan dentro del ámbito de la Comunicación. En la práctica docente, el profesor no debe ser el simple facilitador sino el mediador del proceso de desarrollo de la competencia lectora de forma que al estudiante le resulte lo más fácil posible, quien al percatarse de sus avances se sentirá más motivado. Por consiguiente, la influencia del teatro, articulada de manera interactiva con el área de comunicación, permitirá a los estudiantes ser más competentes en la lectura de textos con estructuras complejas de temas diversos con vocabulario variado y especializado. Por otro lado, podrán interpretar el texto integrando la idea principal con información relevante y de detalles; evaluando la efectividad de los argumentos del texto y el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y del contexto sociocultural en el que fue escrito.

VIII. BIBLIOGRAFÍA

- Agudelo, G. (2006): "Juegos teatrales. Sensibilización, improvisación, construcción de personajes y técnicas de actuación". Bogotá, Editorial Magisterio
- Aliaga. N (2001) Variables pedagógica relacionadas con el rendimiento Académico en matemática estadística en los alumnos del primer y segundo año de la facultad de UNMSM. Lima. Tesis de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Arcaya, I. (2005) "Estrategias para mejorar la comprensión lectora en niños de 5º grado de educación básica en la escuela Dr. Jesús María Portillo" Universidad Católica Cecilio Acosta, Venezuela.
- Cabanillas, G. (2004). Influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNSCH. Tesis para optar el grado de Doctor en Educación. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación.
- Cassany, D. (2005) "Enseñar Lengua" ed. GRAO, España.
- Catalá, G. (2007) "Evaluación de la Comprensión Lectora. Pruebas ACL (1º - 6º de primaria)" ed. GRAO, España.
- Castillo, A. (2009), Programa "Leer y Comprender" en estudiantes del segundo grado de Educación Primaria. Pontificia Universidad Católica del Perú-Facultad de Letras y Ciencias Humanas.
- Cubas, A. (2007). Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria. Tesis para obtener el título de 64 Licenciada en Psicología con Mención en Psicología Educacional. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú-Facultad de Letras y Ciencias Humanas
- Charria A. y González A. (1993). Hacia una nueva pedagogía de la lectura. Santafé de Bogotá: CERLALC.

- Desposorio (2003). Tesis titulada Programa de canciones infantiles para incrementar el vocabulario de los niños de 4 años del jardín “Pequeñas Alegrías” del distrito La Esperanza”, en la provincia de Trujillo. Tesis para optar el grado de Maestría, Universidad Nacional de Trujillo.
- Díaz, F. (2000). La creatividad y las técnicas teatrales en los enfoques críticos del currículo.
- Dorado, C. (1996). Aprender a aprender. Estrategias y técnicas. Barcelona: Universidad Autónoma.
- Ferreiro, E. (2002) “Nuevas Perspectivas sobre los Procesos de Lectura y Escritura”, ed.
- Fleming, M. (1994) Comenzando la enseñanza del drama. Londres.
- Flores R. (2012). Incidencia de la aplicación de un programa de lectura en el rendimiento académico en comunicación y lenguaje de alumnas de primero y segundo de primaria. Tesis inédita, Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- García, V. (1996) Manual de Pedagogía Teatral. Santiago: Los Andes
- García, J. (2009). Importancia de la Comprensión de textos en los estudiantes. Galicia.
- García M. (2008) “Pedagogía Teatral, Metodología Activa en el Aula”. Editorial Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.
- Godoy, C. (2012). Eficacia de un programa de estrategias de lectura para incrementar el nivel de lectura de alumnos de primer grado primaria de un colegio privado ubicado en el municipio de Santa Catarina Pinula. Tesis inédita, Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Gómez, L. (2009) “El desarrollo de la competencia lectora en los primeros grados de primaria” Rev. Redalyc, vol.38, no 3-4 México.
- González, J. (1991). Las inferencias durante el proceso lector. En A. Puente (Comp.), Comprensión de lectura y acción docente (pp. 110 – 136). Madrid: Ediciones Pirámide.

- Gutiérrez, D. (2000). "El lugar de la animación a la lectura en la escuela". En P. C. Cerrillo y J. García Padrino (coord.), Hábitos lectores y animación a la lectura (pp. 105-110). Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Guzmán (2007), Programa para mejorar la habilidad de la lectura y su influencia en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de la Universidad Nacional de Trujillo. Tesis para optar al grado de Maestría, Universidad Nacional de Trujillo.
- Henao, O. (1985) "Las Gramáticas del Cuento y la Comprensión de Lectura". Psicología Educativa, vol. 8, p. 37-45. Jolibert, L. (2003) "Formar Niños Lectores de Textos", ed. LOM, Santiago, Chile.
- Johnstone, K (1990) "Impro: Improvisación y Teatro". Cuarta Edición. Traducción de Elena Olivos y Francisco Huneus. Santiago de Chile, Cuatro Vientos.
- Layton, W. (2011): "¿Por qué? Trampolín del actor". Novena Edición. Madrid, Fundamentos.
- Lavilla, P. (2006) Taller de teatro: juegos teatrales para niños y adolescentes. España.
- Martínez, M. (1999). Pensar la educación desde el discurso: Una perspectiva discursiva e interactiva de la significación. En: Comprensión y producción de textos académicos: expositivos y argumentativos. Cali: Universidad del Valle.
- Marzuca, R. (2004) "El Programa de Lectura Silenciosa Sostenida y su efecto sobre la Comprensión Lectora" Tesis para optar al grado de Magister en Educación con Mención en Currículo y Comunidad Educativa. Universidad de Chile.
- Martí, S. (2004) "Teatro, adolescencia y escuela, Cap. 2 "Fundamentos psicológicos del teatro en la escuela". Editorial Aique, Buenos Aires, Argentina.

- Mateos, M. (1991). Un programa de instrucción en estrategias de supervisión de la comprensión lectora. Tesis inédita, Universidad Autónoma de Madrid, España.
- Méndez, R. (2004) “Aplicación de un programa de desarrollo de la comprensión de la lectura de textos expositivos” Tesis para optar al grado de Magister en Lengua Española. Universidad de Chile.
- Ministerio de Educación. (2007). Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. Lima: ME.
- Montes, Q. (2000) Mejoramiento de la comprensión lectora del 3er grado de primaria de la escuela de Texas. U.S.A., p. 87
- Moreno, E. (2003). Evaluación de los hábitos lectores de la juventud malagueña. Estudio de un caso. Málaga: Centro de Ediciones de la Diputación Provincial de Málaga.
- Motos, T. (2006). Habilidades de Dramatización y Evaluación de la Creatividad Dramática.
- Neciosup, G. (2006). Habilidades lectoras como influenciador en la comprensión lectora de los estudiantes del 2 grado de primaria de la Escuela José Martí. Cuba.
- PISA y OCDE (2000). La medida de los conocimientos y las destrezas de los alumnos. La evaluación de la lectura, las matemáticas y las ciencias en el Proyecto PISA/OCDE. Madrid: INCE.
- PISA y OCDE (2015). Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes.
- Otero, J. (1990). Variables cognitivas y metacognitivas en la comprensión de textos científicos. El papel de los esquemas en el control de la propia comprensión. Enseñanza de las ciencias.
- Padín, W. (2005). Manual de Teatro Escolar, alternativas para el maestro. La Editorial Universidad de Puerto Rico, Edición Ampliada.

- Pinzás G. (2012). Leer pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura. Lima: Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú.
- PISA (2015). Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes.
- Ríos, P. (1991). Metacognición y comprensión de la lectura. En A. Puente (Eds.), comprensión de la lectura y acción docente. Madrid: Pirámide.
- Rodríguez A. (2012) "La lectura programada", ed. Universidad del Valle, Colombia.
- Salirrosas, S. (2005). La habilidad de la lectura en el desarrollo de la comprensión lectora. Venezuela.
- Smith y Frank (1989). Comprensión de La Lectura (p.187). Segunda Edición. Editorial Trillas. México.
- Rosas, M. (2003) "Estudio descriptivo de estrategias de comprensión lectora en estudiantes de 5º y 8º año básico de la comuna de Osorno" Rev. Signos vol.36 no.54.
- Solé, I. (1992). Estrategias de lectura. Barcelona Graó.
- Solé, I. (1996), Estrategias de comprensión de la lectura, Barcelona, Graó
- Solé, I. (2001). Leer, lectura y comprensión: ¿hemos hablado siempre de lo mismo? Barcelona: Laboratorio Educativo.
- Solé, I. (2006) "Estrategias de Lectura", ed. GRAO, Barcelona, España.
- UNESCO (1993). Informe mundial sobre la educación.
- Valles, M. (2006) Entrevistas Cualitativas. CIS: Madrid.
- Vygotsky, L. (2000) "El desarrollo de los procesos psicológicos superiores", ed. Crítica, España.
- Wagner, B. (1979) Dorothy Heathcote: El drama como un medio de aprendizaje. Londres, Hutchinson.

Zavala, H. (2008) “Relación entre el estilo de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de 5to. de secundaria de colegios estatales y particulares de Lima Metropolitana” Tesis para optar al grado de Magister en Psicología con mención en Psicología Educativa Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú.

ANEXOS

INSTRUMENTOS

ANEXO 1

TEST PARA EVALUAR LAS COMPETENCIAS LECTORAS

Apellidos y

nombres _____

Objetivo: Recoger información acerca de la competencia lectora de los estudiantes del Cuarto Grado.
Instrucción: Estimado estudiante, lee los siguientes textos y marca en la alternativa correcta.

Lectura N° 01:

En la provincia de indios de Ancasmarca, que es cinco leguas del Cuzco, en la provincia de Antisuyo tienen el relato siguiente: dicen que cuando quiso venir el diluvio, un mes antes, los carneros que tenían mostraron gran tristeza, y que de día no comían y de noche estaban mirando las estrellas, hasta tanto que el pastor que a cargo los tenía les preguntó qué habían visto a lo cual respondieron que mirase esa junta de estrellas las cuales estaban en aquel ayuntamiento, en acuerdo de que el mundo se había de acabar con aguas. Y así oído esto, el pastor lo trató con sus hijos e hijas, las cuales eran seis y acordó con ellas que recogiesen comida y ganado lo más que pudiesen, y subieron a un cerro muy alto llamado Ancasmarca y dicen como las aguas iban creciendo y cubriendo la tierra, iban creciendo el cerro de tal manera que jamás los sobrepujaron, y que después como se iban recogiendo las aguas, se iba bajando el cerro, y así de estos seis hijos de aquel pastor que allí escaparon, se volvió a poblar la provincia de los Cuyos.

Cristóbal de Molina (Cuzco - 1585)

1. Identifica el tema del texto:

- a) El hombre frente a la naturaleza.
- b) El cerro Ancasmarcha.
- c) Un relato sobre el diluvio.
- d) Un relato cuzqueño.
- e) El origen de las aguas.

2. Según tu opinión el texto motiva principalmente a:

- a) Interesarnos por la leyenda.
- b) Conocer sobre un relato mítico.
- c) Saber una historia sobre indios.
- d) Entender el significado de una fábula.
- e) Buscar una explicación sobre la realidad.

Lectura N° 02:

En la provincia de Norcia había un venerable sacerdote cristiano, que era famoso por seguir rigurosamente la regla agustina que alertaba de "los daños gravísimos que pueden provenir al alma a través de los sentidos". Especialmente, el sacerdote se cuidaba del sentido del tacto. Por ello, era tan ajeno de tomarse confianza con las mujeres, que ni siquiera permitía que se le acercara la que le servía. Este gran siervo de Dios, después de haber ejercido santamente su sagrado ministerio por espacio de cuarenta años, fue sorprendido por una ardentísima fiebre, que le redujo en breve a los últimos periodos de su vida. Como ya había cerrado los ojos, perdido la capacidad de movimiento y casi no podía respirar, los miembros de su orden le habían dado por muerto. En ese estado, la mujer que durante largos años le había servido se inclinó hacia él, y acercó sus oídos a la nariz del santo para **cerciorarse** si ya había **expirado**. Lo advirtió el enfermo, y haciendo uso del poco aliento que le quedaba, comenzó a exclamar: "Retírate mujer, que aún hay en mí una centella de vida; tú eres paja, y yo soy fuego. Aléjate, que aún podría avivarse aquella chispa que vive en mí y quedar hecho ceniza". Poco después se le aparecieron San Pedro y San Pablo. El sacerdote, lleno de júbilo, comenzó a decir: "Bienvenidos seáis, mis amados protectores ¿Y por qué os habéis dignado a visitar a este pequeño siervo vuestro? Gracias os doy. Veme aquí que ya voy". Y al decir esto, expiró suavemente el alma en brazos de aquellos dos grandes apóstoles.

3. Del texto se puede inferir que, para los agustinos, los sentidos:

- a) Permiten conocer a Dios.
- b) Conducen a la santidad.
- c) Son un indicador de vida.
- d) Son fuente de pecado.

4. A partir del rechazo a la mujer por parte del venerable sacerdote se concluye que:

- a) la creencia de que las mujeres son seres inferiores.
- b) el convencimiento de que la mujer es vehículo de santidad.
- c) la idea de que las mujeres están reservadas para Dios.
- d) la intención de tener una vida santa, ajena al pecado.

5. La expresión TOMAR CONFIANZA según el texto leído alude:

- a) contacto físico.
- b) esperanza segura.
- c) creencia absoluta.
- d) comunión espiritual.

Lectura N° 03:

Uno de los grandes mitos de la cultura, el gigantesco y aterrador tiranosaurio, está desde el pasado miércoles expuesto a la pública admiración en el Field Museum de Chicago. Tras 67 millones de años, Sue, el más perfecto ejemplar de tiranosaurio que ha visto la humanidad, vuelve a la vida. Los niños que asistieron a la presentación del fenómeno recibieron con escalofríos la noticia de que, en contra de lo que se decía en “Jurassic Park” cuando el paleontólogo recomienda a los niños que no se muevan porque así el monstruo no los verá, Sue se regía por el olfato y que, hicieran lo que hicieran, los pequeños no serían más que una croqueta para el gigante. El monstruo, que pesaba 6,5 toneladas vivo, mide 13,5 metros de largo y, en la disposición del museo, cuatro de altura. Sue y los suyos reinaron unos dos millones de años. Sólo hay otra veintena de fósiles de tiranosaurio en el mundo, pero Sue es el más completo, con el 90% de su osamenta perfectamente conservada. En total, 250 huesos originales que ya han empezado a revelar secretos. La cabeza mide 1,5 metros y pesa 272 kilos, demasiados para ser

montada junto al resto del esqueleto, por lo que se ha sustituido por una testa de una aleación ligera. La cabeza de verdad tiene 55 dientes para desgarrar y masticar, los más grandes como robustísimos puñales serrados con 30 centímetros de hoja. Sue ha permitido avanzar en la tesis de que los dinosaurios están emparentados con las aves y suponer que el tiranosaurio no era tan rápido y que quizá no podía ni correr. Entre los misterios pendientes de descifrar están cuál era el color de su piel, si tenía sangre caliente y para qué le servían unas cortísimas patas delanteras que no le llegaban a la boca.

06. ¿Por qué, explica el paleontólogo, hicieran lo que hicieran los niños, siempre serían una croqueta para el tiranosaurio?

- a) porque el gigante tenía buena vista y tarde o temprano los descubriría
- b) porque el tiranosaurio se regía mediante el olfato para ubicar a sus presas
- c) porque este tipo de animales siempre andaban con mucha hambre
- d) porque las cortas patas del animal no le llegaban a su boca
- e) porque el dinosaurio corría más rápido que los niños

07. Acerca del color de la piel del tiranosaurio, el texto afirma:

- a) que era oscura
- b) que era clara
- c) que tenía escamas
- d) que es un misterio por resolver
- e) N. A.

08. Podemos afirmar de Sue:

- a) su esqueleto presenta 210 huesos
- b) su forma de vida es un misterio
- c) vivió 67 millones de años
- d) es el fósil de tiranosaurio hallado más completo
- e) usaba una cabeza artificial

09. ¿Por qué la cabeza original no está montada junto al resto fósil del tiranosaurio?

- a) porque es muy grande y pesada
- b) porque está incompleta
- c) porque nunca fue hallada
- d) porque le faltaban los dientes
- e) porque parecía a la de un mamut

10. Además de los estudios de su fisonomía, el fósil de Sue, ha permitido estudiar:

- a) su posible parentesco con las aves
- b) la distancia corta de sus brazos
- c) las características de su piel
- d) su velocidad de transporte
- e) la forma de sus dientes

Lectura N° 04:

La diablada nace en el Virreinato del Perú a mediados del siglo XVI en Oruro, actualmente Bolivia. La danza escenifica la lucha entre el bien y el mal, el choque de dos culturas. En 1550 al celebrarse la boda de unos nobles españoles en la región se representó una '**farsa**' en la que un grupo de diablos, con Lucifer como líder, actúan en una lucha coreográfica y verbal contra una banda alada de ángeles dirigidos por el Arcángel San Gabriel, quienes al final logran imponerse y desterrar al submundo a los diablos. Desde entonces nació el popular baile que según afirman muchos cronistas fue creado por un grupo de sacerdotes para dar catequesis a los indígenas de la zona altiplánica. La diablada representa el **sincretismo** que busca unir dos culturas distintas, en este caso la indígena con la española. Se mezclan los ritmos y la cosmovisión andina del mundo. En la Colonia, cuando todo aquel que no fuese católico era sentenciado a la hoguera, la diablada dejó de practicarse sin que los españoles pudiesen entender el aspecto filosófico de la danza. Después de la independencia, la diablada renació como un acto de los pobladores dedicados al ganado y a explotar las minas. Ahora es el acto central de las festividades que se realizan cada febrero en el festival de la Virgen de la

Candelaria, conocida en el mundo andino como Mama Pacha, en el cual se hace un pago a la tierra.

11. Son ideas explícitas dadas en el texto:

1. La diablada simboliza la conciliación entre dos cosmovisiones diferentes.
2. En la Colonia todo aquel que practicaba la diablada era llevado a la hoguera.
3. El diablo lucha contra el Arcángel San Gabriel durante la representación de la diablada.
4. El origen de la diablada es una casualidad histórica.
5. Los diablos fueron desterrados al submundo del mundo andino.

Son respuestas correctas:

A. 1,2,3,4 B. 1,2,3,4 C. 1,2,3,5 D. 3,4,5 E. 1,3,4

12. En relación al texto y a las conclusiones del autor, son ciertas:

1. El clero católico buscó mecanismos no convencionales para lograr convertir en la fe cristiana a los indios.
2. La religiosidad popular tiene una visión sincretista en el mundo andino.
3. La cultura religiosa traída desde Europa sufrió cambios al entrar en contacto con la cultura del mundo andino.
4. Los religiosos católicos no son coherentes entre su prédica y su práctica.
5. En América Latina conviven dos tipos de religiosidad: una popular, sincretista, y otra oficial, según ciertos conceptos abstractos.

Son respuestas correctas:

A. 1, 3, 4,5 B. 1, 2,4 C. Todos D. 3, 4,5 E. 1, 2, 3,5

Lectura N° 05:

Al principio, José Arcadio Buendía era una especie de patriarca juvenil, que daba instrucciones para la siembra y consejos para la crianza de niños y animales, y colabora con todos para la buena marcha de la comunidad. La laboriosidad de Úrsula andaba a la par con la de su marido. Activa, menuda, severa, aquella mujer de nervios inquebrantables parecía estar en todas partes desde el amanecer hasta muy entrada la noche. Gracias a ella, los pisos de tierra golpeada, los muros de barro sin encalar, los rústicos muebles de madera estaban siempre limpios. José

Arcadio Buendía, que era el hombre más emprendedor que se vería jamás en la aldea, había dispuesto de tal modo la posición de las casas, que desde todas podía llegarse al río y abastecerse de agua con igual esfuerzo, y trazó las calles con tan buen sentido que ninguna casa recibía más sol que otra a la hora del calor. En pocos años, Macondo fue una aldea más ordenada y laboriosa que cualquiera de las conocidas hasta entonces por sus 300 habitantes. Era en verdad una aldea feliz, donde nadie era mayor de treinta años y donde nadie había muerto. Desde los tiempos de la fundación, José Arcadio Buendía construyó trampas y jaulas. En poco tiempo llenó de turpiales, canarios, azulejos y petirrojos no sólo la propia casa, sino todas las de la aldea. El concierto de tantos pájaros llegó a ser tan aturdidor, que Úrsula se tapó los oídos con cera de abejas para no perder el sentido de la realidad. *(Gabriel García Márquez)*

13. El autor califica a José Arcadio Buendía como:

- a) Importante
- b) Hacendoso
- c) Emprendedor
- d) Metafísico
- e) Errante

14. La buena posición de las casas permitía:

- a) Que no entrara polvo por las ventanas
- b) Que tuvieran acceso al río para abastecerse de agua
- c) Que se pudieran pintar ahorrando dinero
- d) Que su limpieza sea colectiva
- e) Ver una puesta de sol deslumbrante

15. Según el texto, Macondo era:

- a) Un pueblo
- b) Un villorrio
- c) Una aldea
- d) Una ciudad
- e) Una casa

16. El hecho que nadie haya muerto en Macondo, revela que era un lugar:

- a) De habitantes inmortales

- b) Recién fundado
- c) Poblado de viejos
- d) Sin contaminación
- e) Habitado por niños

Lectura N° 06:

Los Dayak son habitantes de las islas de Borneo, los jóvenes Dayak viven permanentemente angustiados, pues para poder ser aceptados por la mujer que han elegido por esposa, tiene que matar por lo menos a un hombre, cortarle la cabeza y presentarla a la comunidad, y por supuesto a la pretendida, Cuantas más cabezas humanas haya cazado el hombre tendrá un mejor prestigio, pues entre ellos la caza de cabezas y la virilidad van juntos. Así pues, es muy peligroso para una mujer Dayak casarse con un hombre que no posea al menos una "cabeza-trofeo", puesto que si ella sale embarazada será castigada como adúltera, dado que se supone que un hombre sin "cabeza -trofeo" no es capaz de ser padre. Muchas comunidades de "primitivos" contemporáneos "cazan" hombres para conseguir sus cabezas y conservarlas como trofeos, en virtud de la creencia de que eso les da algún poder especial. Entre los Marindanin de Nueva Guinea, por ejemplo, se va a la caza de cabezas con la finalidad de apoderarse de los nombres de los dueños de éstas para ponerlos a los recién nacidos, porque entre ellos hay "pocos nombres" y el poder tener uno es muy importante. Los Papúes, en cambio cazan cabezas humanas porque están convencidos de que en ellas hay una fuerza especial que permite el crecimiento de las plantas y el mejoramiento de los cultivos.

17. De la lectura del texto se sabe que el joven Dayak, para poder ser aceptado por una mujer, tiene que:

- a) "Cazar" muchos hombres.
- b) Mostrar la cabeza de la víctima.
- c) Tener prestigio.
- d) Embarazar a la pretendida.

- e) Conservar las cabezas como trofeo.

18. La mujer Dayak es castigada por:

- a) Ser adúltera.
- b) Casarse con un hombre sin prestigio.
- c) Estar unida a un hombre desprestigiado.
- d) No casarse con un hombre que no tenga "cabezas-trofeo"
- e) Procrear de un hombre que no posee una "cabeza-trofeo"

19. Los "primitivos" contemporáneos "cazan" hombres para conseguir sus cabezas porque:

- a) Necesitan conservarlas como adorno.
- b) Pueden apoderarse de algunos bienes del muerto.
- c) Creen que adquirirán poderes especiales.
- d) Es una virtud matar hombres e incorporarlos a sus trofeos.
- e) Aumentarán su prestigio social.

20. Los Papúes cazan cabezas humanas porque ello ayuda a:

- a) Adquirir un nombre
- b) Adquirir una fuerza especial
- c) La agricultura
- d) Obtener trofeos
- e) Contraer matrimonio

CLAVES

1. C
2. E
3. C
4. D
5. C
6. B
7. D
8. C
9. A
10. A
11. E
12. B
13. C
14. B
15. C
16. D
17. A
18. E
19. C
20. B

ANEXO 2

MATRIZ DE CONSISTENCIA DEL TEST DE COMPETENCIA LECTORA

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	N° DE ÍTEMES	PUNTAJE	PUNTAJE POR INDICADOR	PESO PORCENTUAL
Competencia lectora	Identificación	Localiza datos que pueden ser más o menos visibles en el texto.	2 (17, 18)	2	5	25%
		Identifica tema, subtemas, ideas principales y secundarias de los textos que lee.	3 (1, 2, 20)	3		
	Interpretación	Infiere el sentimiento de un personaje.	1 (4)	1	6	30%
		Identifica causas y efectos de situaciones presentadas en el texto.	1 (5)	1		
		Infiere conclusiones sobre el texto leído.	2 (3, 7)	2		
		Interpreta el significado de una expresión en sentido figurado.	2 (6, 19)	2		
		Infiere sobre situaciones presentadas en el texto.	1 (11)	1	9	45%
		Comprende palabras poco familiares a partir del contexto en el que aparecen.	3 (14, 15, 16)	3		
		Deduce el rol de los personajes.	1 (9)	1		
		Aprecia el rol de los personajes.	3 (10, 12, 13)	3		
		Infiere sobre algún aspecto del contenido del texto	1 (8)	1		
TOTAL			20	20	20	100

ANEXO 3

Ficha técnica del instrumento de recolección de datos

Datos generales

Nombre : TEST

Autor : Br. Mario Enrique Díaz León

Procedencia: Chepén

Año: 2016

Significancia: El **TEST** mide el nivel de competencia lectora en los estudiantes.

Validez: La validación del instrumento se determinó por la evaluación de juicios de tres (03) expertos con grado de magister que laboran en el sector educación, quienes revisaron la coherencia entre la variable, las dimensiones y los ítems propuestos. Los puntajes se consideraron de la siguiente manera:

18-20	Logro Destacado
14-17	Logro Previsto
11-13	En Proceso
0-10	En Inicio

Niveles: Para la presente investigación, el autor propone las siguientes definiciones operacionales de los niveles de concentración.

Nivel de competencia Logro Destacado: El estudiante es capaz de leer con precisión y rapidez; ya que ha desarrollado un conjunto de habilidades y destrezas que le permiten interpretar los textos que lee y, por consiguiente, interactuar con ellos, manipularlos y transformarlos en función de una situación o contexto personal.

Nivel de competencia Logro previsto: El estudiante suele leer con precisión y rapidez; ya que ha desarrollado un conjunto de habilidades y destrezas que le permiten interpretar los textos que lee y, por consiguiente, interactuar con ellos, manipularlos y transformarlos en función de una situación o contexto personal.

Nivel de competencia En Proceso: El estudiante presenta dificultad para leer con precisión y rapidez; ya que ha desarrollado un conjunto de habilidades y destrezas que le permiten interpretar los textos que lee y, por consiguiente, interactuar con ellos, manipularlos y transformarlos en función de una situación o contexto personal.

Nivel de competencia En Inicio: El estudiante presenta serias deficiencias para leer con precisión y rapidez; ya que ha desarrollado un conjunto de habilidades y destrezas que le permiten interpretar los textos que lee y, por consiguiente, interactuar con ellos, manipularlos y transformarlos en función de una situación o contexto personal.

Anexo N°04

Validación y confiabilidad de los instrumentos

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO ESCUELA DE POSTGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellidos y nombres del especialista experto	Grado académico, cargo o institución donde labora	Autor de investigación
VELÁSQUEZ MOSTACERO, Hilder Avilio	Magister en Docencia y Gestión Educativa I.E. "CAHUIDE" - HUICUNGO	Br. Mario Enrique Díaz León
TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN PROGRAMA INTERACTUANDO CON LA LECTURA EN EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS LECTORAS-CHEPÉN 2016		


II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE 0-20%	REGULAR 21-40%	BUENA 41-60%	MUY BUENA 61-80%	EXCELENTE 81-100%
1. CLARIDAD	Formulado con lenguaje apropiado				X	
2. OBJETIVIDAD	Expresado con conductas observables				X	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología				X	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una secuencia lógica				X	
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad				X	
6. AUTENTICIDAD	Adecuado para valorar aspectos de la investigación				X	
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos técnicos científicos				X	
8. COHERENCIA	Entre ítems, indicadores y dimensiones					X
9. METODOLOGÍA	Comprende al propósito de la propuesta					X
10. OPORTUNIDAD	Propicio para la aplicación en el momento adecuado				X	

III. OPINION DE LA APLICACIÓN

El instrumento es apropiado para ser aplicado en el área de COMUNICACIÓN de Educación Básica Regular (EBR) y permite el desarrollo de la Competencias Comunicativas, específicamente la Comprensión de diversos tipos de textos en los estudiantes.

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN: MUY BUENA

Huicungo, noviembre de 2016	27152935		942441947
Lugar y fecha	DNI	FIRMA DEL EXPERTO	TELÉFONO

**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
ESCUELA DE POSTGRADO**

FICHA DE VALIDACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellidos y nombres del especialista o experto	Grado académico, cargo o institución donde labora	Autor de la investigación
León Pretel Emilio Bautista	Magister en Administración de la Educación I.E. N° 80416 "JHP"	Br. Mario Enrique Díaz León
Título de la investigación:		
PROGRAMA "INTERACTUANDO CON LA LECTURA" EN EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS LECTORAS, CHEPÉN 2016		

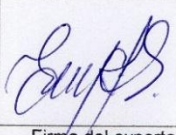
II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE 0-20%	REGULAR 21-40%	BUENA 41-60%	MUY BUENA 61-80%	EXCELENTE 81-100%
1. CLARIDAD	Formulado con lenguaje apropiado				x	
2. OBJETIVIDAD	Expresado en conductas observables				x	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					x
4. ORGANIZACIÓN	Existe una secuencia lógica				x	
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y claridad				x	
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de la investigación				x	
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos				x	
8. COHERENCIA	Entre ítems, indicadores y dimensiones					x
9. METODOLOGÍA	Corresponde al propósito de la propuesta					x
10. OPORTUNIDAD	Propicio para su aplicación en el momento adecuado					x

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN

El instrumento es muy apropiado para ser aplicado en el área de COMUNICACIÓN de la Educación Básica Regular (EBR) del sistema educativo peruano. Porque permite garantizar el desarrollo de las competencias lectoras.

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN : MUY BUENA

Chepén, octubre del 2016	27143953		947866523
Lugar y fecha	DNI	Firma del experto	Teléfono

**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
ESCUELA DE POSTGRADO**

FICHA DE VALIDACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellidos y nombres del especialista experto ABANTO ABANTO JOSE EDUARDO	Grado académico, cargo o institución donde labora Mg. ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN I.E. N° 80382 "C.A.O"	Autor de investigación Br. DIAZ LEON MARIO ENRIQUE
TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN PROGRAMA INTERACTUANDO CON LA LECTURA EN EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS LECTORAS-CHEPÉN 2016		

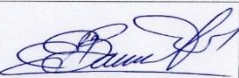
II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE 0-20%	REGULAR 21-40%	BUENA 41-60%	MUY BUENA 61-80%	EXCELENTE 81-100%
1. CLARIDAD	Formulado con lenguaje apropiado				X	
2. OBJETIVIDAD	Expresado con conductas observables				X	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una secuencia lógica			X		
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					X
6. AUTENTICIDAD	Adecuado para valorar aspectos de la investigación				X	
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos técnicos científicos				X	
8. COHERENCIA	Entre ítems, indicadores y dimensiones				X	
9. METODOLOGÍA	Comprende al propósito de la propuesta					X
10. OPORTUNIDAD	Propicio para la aplicación en el momento adecuado				X	

III. OPINION DE LA APLICACIÓN

El instrumento es muy apropiado para ser utilizado en el área de Comunicación de la educación básica regular del sistema educativo peruano, porque permite el desarrollo de competencias lectoras, facilitando el aprendizaje de los estudiantes

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN: MUY BUENA

Chepén, noviembre 2016	18179728		948009054
Lugar y fecha	DNI	FIRMA DEL EXPERTO	TELÉFONO

Anexo N° 5

BASE DE DATOS

Instrumentos de recolección de datos

GRUPO CONTROL			
Pre test		Post test	
Identificación	Interpretación	Identificación	Interpretación
6	8	7	8
5	9	8	8
10	10	10	9
8	9	12	7
5	12	7	6
7	8	9	12
4	6	8	10
4	10	10	8
4	13	6	9
5	8	12	13
6	6	11	7
3	7	10	6
4	8	9	9
7	9	8	10
12	10	7	7
13	11	9	8
11	8	8	9
6	9	8	10
9	11	6	7
7	12	5	8
8	7	10	9
5	9	11	8
4	10	10	11
4	9	9	9
7	7	8	7
11	12	7	6
12	9	9	13
4	7	10	9
4	10	7	8
7	7	8	7
8	10	9	9

GRUPO EXPERIMENTAL			
Pre test		Post test	
Identificación	Interpretación	Identificación	Interpretación
9	9	18	12
10	7	16	18
11	8	17	14
5	13	20	16
6	6	13	18
6	8	16	15
9	9	18	13
8	10	17	19
11	10	19	16
6	13	20	17
3	9	16	18
3	9	14	15
8	10	18	19
8	7	17	16
11	8	18	17
12	9	18	18
4	10	20	18
5	12	15	16
14	10	16	17
12	8	17	17
13	7	18	19
8	9	19	20
6	10	18	20
7	10	14	19
7	8	16	18
9	13	17	20
9	9	17	17
9	8	18	19
7	10	19	16

Anexo N°06

Matriz de consistencia

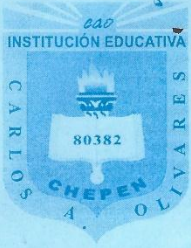
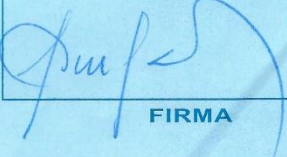
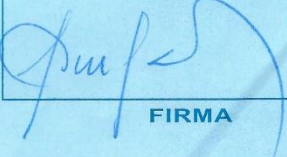
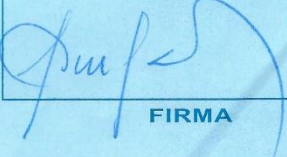
Título: **Influencia del Programa “Interactuando con la Lectura” en el desarrollo de las Competencias Lectoras, en estudiantes de secundaria, Chepén 2016**

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	DIMENSIÓN	INDICADORES
<p>Problema General:</p> <p>¿La aplicación del programa Interactuando con la Lectura influye en el desarrollo de las competencias lectoras en estudiantes de Cuarto Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Carlos A. Olivares” de Chepén, 2016?</p>	<p>Objetivo General :</p> <p>1.1.1. Objetivo general Determinar la influencia del Programa “Interactuando con la lectura” en el desarrollo de las competencias lectoras en estudiantes de Cuarto Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Carlos A. Olivares”, Provincia de Chepén, Región La Libertad – 2016.</p> <p>1.1.2. Objetivos Específicos: Identificar el nivel de desarrollo de las de las competencias lectoras en estudiantes de Cuarto Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Carlos A. Olivares”, Provincia de Chepén-2016, antes de la aplicación del Programa “Interactuando con la lectura”.</p> <p>Determinar la influencia del Programa “Interactuando con la lectura” en el desarrollo de la dimensión identificación de las competencias lectoras en</p>	<p>Hipótesis Alterna: La aplicación del Programa “Interactuando con la lectura” influye significativamente en el desarrollo de las competencias lectoras en estudiantes de secundaria de la I.E “Carlos A. Olivares” de Chepén, La Libertad.</p> <p>Hipótesis Nula: La aplicación del Programa “Interactuando con la lectura” no influye significativamente en el desarrollo de las competencias lectoras en estudiantes de secundaria de la I.E “Carlos A. Olivares” de Chepén-2016</p> <p>He1: La aplicación del Programa</p>	<p>Variable Independiente:</p> <p>Programa “Interactuando con la lectura”</p>	<p>-Sensibilización dramática.</p> <p>-Improvisación dramática.</p>	<p>-Reaccionan favorablemente a las actividades de relajación activación y concentración.</p> <p>-Participa activamente en las actividades memorización y vocalización.</p> <p>-Trabaja colaborativa y espontáneamente en las escenas dramáticas.</p> <p>-Utiliza su creatividad e imaginación en la construcción de escenas dramáticas.</p> <p>-Su expresión gestual y corporal comunica el mensaje del tema a dramatizar.</p> <p>-Demuestra confianza y empatía ensimismo en los</p>

<p>estudiantes de secundaria de la I.E “Carlos A. Olivares” de Chepén-2016</p> <p>Determinar la influencia del Programa “Interactuando con la lectura” en el desarrollo en la dimensión interpretación de las competencias lectoras en estudiantes de secundaria de la I.E “Carlos A. Olivares” de Chepén-2016</p> <p>Identificar el nivel de desarrollo de las de las competencias lectoras alcanzadas por los estudiantes de Cuarto Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Carlos A. Olivares”, Provincia de Chepén-2016, después de la aplicación del Programa “Interactuando con la lectura”.</p> <p>Comparar los resultados del Pre y Pos test para determinar la influencia del Programa “Interactuando con la lectura en el desarrollo de las competencias lectoras en estudiantes de secundaria de la I.E “Carlos A. Olivares” de Chepén-2016</p>	<p>“Interactuando con la lectura” influye significativamente en el desarrollo de la dimensión identificación de las competencias lectoras en estudiantes de secundaria de la I.E “Carlos A. Olivares” de Chepén-2016</p> <p>H0: La aplicación del Programa “Interactuando con la lectura” no influye significativamente en el desarrollo en la dimensión identificación de las competencias lectoras de los estudiantes de secundaria de la I.E “Carlos A. Olivares” de Chepén-2016</p> <p>He2: La aplicación del Programa “Interactuando con la lectura” influye significativamente en el desarrollo de la dimensión interpretación de las competencias lectoras en estudiantes de</p>	<p>Variable Dependiente:</p> <p>Competencias lectoras</p>	-Identificación	<p>juegos dramáticos que realiza.</p> <p>-Localiza datos que pueden ser más o menos visibles en el texto.</p> <p>-Identifica tema, subtemas, ideas principales y secundarias de los textos que lee.</p>
			-Interpretación	<p>Identifica causas y efectos de situaciones presentadas en el texto.</p> <p>-Comprender palabras poco familiares a partir del contexto en el que aparecen.</p> <p>-Interpretar el significado de una expresión en sentido figurado según el contexto.</p> <p>-Infiere conclusiones sobre el texto leído.</p>

		<p>secundaria de la I.E “Carlos A. Olivares” de Chepén-2016</p> <p>H0: La aplicación del Programa “Interactuando con la lectura” no influye significativamente en el desarrollo de la dimensión interpretación de las competencias lectoras en estudiantes de secundaria de la I.E “Carlos A. Olivares” de Chepén- 2016</p>			<p>-Interpretar el significado de una expresión en sentido figurado según el contexto</p>
--	--	--	--	--	---

CONSTANCIA DEL DIRECTOR DANDO PERMISO

FORMULARIO UNICO DE TRAMITE													
	R.M. N° 026-86-ED R.M.N° 0249-95-ED												
I.E. "CARLOS A. OLIVARES" CHEPEN RECEPCIÓN EXP. N° 499 FOLIO 1 FECHA: 6-9-16 HORA: 3:41 RECEPCIONADO POR: [Firma]													
SOLICITA: <u>FACILIDADES PARA APLICAR PROGRAMA DE TESIS</u>													
SEÑOR DIRECTOR DE LA I.E. N° 80382 "CARLOS A. OLIVARES"													
1.- DATOS DEL USUARIO: (Apellidos y Nombres)													
<table border="1"><tr><td>DÍAZ</td><td>LEÓN</td><td>MARIO ENRIQUE</td></tr></table>		DÍAZ	LEÓN	MARIO ENRIQUE									
DÍAZ	LEÓN	MARIO ENRIQUE											
DOCENTE <input type="checkbox"/> PADRE DE FAMILIA <input type="checkbox"/> OTRO <input type="checkbox"/>													
<table border="1"><tr><td>27145230</td><td>1027145230</td><td>CALLE TRUJILLO # 936-CHEPEN</td></tr><tr><td>D.N.I.</td><td>COD. MODULAR</td><td>DOMICILIO</td></tr></table>		27145230	1027145230	CALLE TRUJILLO # 936-CHEPEN	D.N.I.	COD. MODULAR	DOMICILIO						
27145230	1027145230	CALLE TRUJILLO # 936-CHEPEN											
D.N.I.	COD. MODULAR	DOMICILIO											
1.- FUNDAMENTACIÓN DEL PEDIDO:													
Ante Ud. respetuosamente digo: <u>QUE POR TENER QUE CUMPLIR CON LOS REQUISITOS PARA EL DESARROLLO DE MI TESIS EN LA UCV-TRUJILLO, RECURRO A UD. SRA. DIRECTORA SE SIRVA DISPONER A QUIEN CORRESPONDA, SE ME BRINDE LAS FACILIDADES PARA APLICAR UN PROGRAMA DENOMINADO "INTERACTUANDO CON LA LECTURA EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LECTORA DE LOS ESTUDIANTES" EN LAS SECCIONES DE 4º GRADO, A PARTIR DE LA 03 FECHA HASTA CUMPLIR CON LAS SESIONES PROGRAMADAS.</u>													
3.- ANEXOS													
<table border="1"><tr><td>06</td><td>09</td><td>2016</td></tr><tr><td colspan="3">FECHA</td></tr><tr><td colspan="3"></td></tr><tr><td colspan="3">FIRMA</td></tr></table>		06	09	2016	FECHA						FIRMA		
06	09	2016											
FECHA													
													
FIRMA													
NOTA: El expediente al no estar con todos los requisitos correspondientes, no será recepcionado													
PROVEIDO: _____													

CONSTANCIA DEL DIRECTOR RESULTADO SATISFACTORIO

Institución Educativa
"CARLOS A. OLIVARES"
Av. E. Gonzáles N° 1079
Teléf. N° 044-562625

"AÑO DEL BUEN SERVICIO AL CIUDADANO"

CONSTANCIA

El Director de la I. E. N° 80382 "CARLOS A. OLIVARES" de la provincia de Chepén:

SUSCRIBE Y ACREDITA:

Que, el Docente Mario Enrique Díaz León, docente del Nivel secundario, especialidad Lengua y Literatura-Área comunicación, aplicó y desarrolló el programa "Interactuando con la lectura" para el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes del 4° grado de la I.E. N° 80382 "Carlos A. Olivares", entre los meses de octubre a diciembre, 2016 para optar el grado de Maestría, mención Psicología Educativa.

Se expide la presente a solicitud del interesado para los fines que crea conveniente.

Chepén, 22 de febrero de 2017




Lic. Carlos A. López Pérez
DIRECTOR

Anexo N° 06

PANEL FOTOGRÁFICO QUE EVIDENCIA EL ESTUDIO DEL PROGRAMA “INTERACTUANDO CON LA LECTURA EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LECTORA DE LOS ESTUDIANTES”



Investigador junto al encargado de la biblioteca de la institución educativa, realizando la selección de los textos que leerán los estudiantes durante la aplicación del programa



El investigador junto a los estudiantes disfrutando al conocer nuestras cualidades.



El investigador y los estudiantes interactuando en dinámicas grupales.



El investigador junto a los estudiantes asumiendo con empatía y caracterizando creativamente a los personajes.



El investigador junto a los estudiantes utilizando recursos dramáticos y comunicando el mensaje de las obras